



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**As crianças e os media: Análise de discursos dirigidos aos pais**

Liliana Morgado Rodrigues

**Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação e da Formação**

**Especialização em Observação e Análise da Relação Educativa**

**Trabalho efetuado sob a orientação de: Prof.<sup>a</sup> Doutora Carla Vilhena**

Faro, 2015

**As crianças e os média: Análise de discursos dirigidos aos pais**

Liliana Morgado Rodrigues

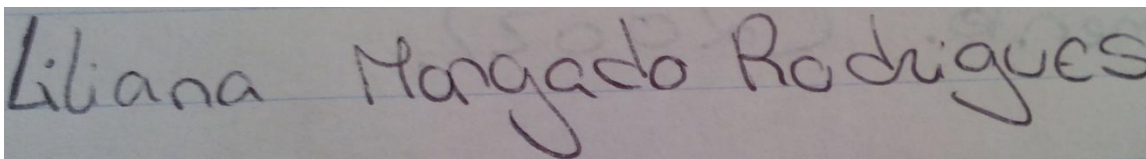
Dissertação de mestrado em Ciências da Educação e da Formação -  
especialidade em Observação e Análise da Relação Educativa-  
apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, sob a  
orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora Carla Vilhena

Faro, 2015

## **As crianças e os media: Análise de discursos dirigidos aos pais**

### **Declaração de autoria de trabalho**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

A photograph of a handwritten signature in dark ink on a light-colored background. The signature reads "Liliana Morgado Rodrigues" in a cursive script.

**“Copyright”, Liliana Morgado Rodrigues,**

“A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.”

## **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer à minha orientadora Carla Vilhena, por todo o apoio demonstrado nesta fase, pela sua disponibilidade, compreensão, os seus comentários críticos e orientação que me motivaram, estimularam e ajudaram a não desistir.

Aos meus pais, João e Alierta pela oportunidade que me deram e o apoio incondicional demonstrado.

Ao meu irmão, Nelson por toda a preocupação e apoio oferecido ao longo da realização desta investigação.

Aos meus sobrinhos, Gonçalo e Afonso por todos os momentos de distração e por estarem sempre a perguntar “Tia já acabaste o trabalho”.

Às minhas amigas, Ariana, Inês e Cátia pelo ombro amigo e força dada que me motivou ao longo deste trabalho.

Ao João por toda a paciência, força, encorajamento, apoio, motivação e ajuda em todas as fases da investigação.

Por fim, dedico este trabalho à minha querida avó, Maria Rodrigues de Sousa que esteve sempre presente, mas infelizmente faleceu durante a realização do trabalho aqui apresentado.

## As crianças e os media: Análise de discursos dirigidos aos pais

### Resumo

Atualmente, os media são parte integrante da vida das crianças, permitindo-lhes ter acesso a um amplo conjunto de conteúdos e informações. É neste contexto que emerge a noção de *nativo digital*, ou seja, da representação da criança como alguém que possui um conjunto de competências específicas que a transformam num falante nativo da linguagem digital. Estas competências desenvolvem-se pelo facto das crianças estarem imersa desde idades muito precoces, num mundo altamente tecnológico, em que estão muito frequentemente em interação com diferentes tipos de *ecrãs* (e.g. televisão, computador, tablets). O principal objetivo do presente trabalho é caracterizar e analisar os discursos sobre a relação das crianças com os media dirigidos aos pais, os principais mediadores da relação que os seus filhos estabelecem com os media. Neste sentido, procedemos à análise de 83 textos sobre esta temática, publicados numa revista portuguesa de *educação familiar*, a *PAIS&Filhos*. Esta análise permitiu-nos perceber que as crianças são representadas como *nativos digitais*, sendo realçadas as vantagens e as desvantagens inerentes ao contato das crianças com os media. Os pais surgem como mediadores da relação que os seus filhos estabelecem com os diferentes dispositivos (televisão, computador, tablets) e, nesse sentido, potenciadores das vantagens e/ou desvantagens associadas à sua utilização.

Palavras-chave: Media, nativo digital, relação crianças-media, revistas de educação familiar, paternidade.

## Abstract

Currently, the media are an integral part of children's lives, allowing them to have access to a large range of content and information. In this context emerges the notion of digital native. The representation of the child as someone who has a set of specific skills that transform a native speaker of the digital language. These skills are developed in that the children are immersed from a very early age, in a highly technological world, they are very often in interaction with different types of screens (television, computer, tablets). The main objective of this study is to characterize and analyze the discourses on children's relationships with the media directed to parents, the principal mediators of the relationship that their children have with the media. In this sense, we analyzed 83 texts on the subject, published in a Portuguese journal of family education, *PAIS&Filhos*. This analysis allowed us to realize that children are represented as digital natives, and highlighted the advantages and disadvantages inherent in the contact of children with the media. Parents appear as mediators of the relationship that their children have with the different devices (TV, computer, tablets) and, accordingly, enhancing the advantages and / or disadvantages associated with their use.

Keywords: Media, digital native, relationship-media children, family education journals, paternity.

## Índice

Introdução.....	2
Capítulo I: Enquadramento teórico.....	5
1.A construção social da infância .....	5
1.1.Da emergência ao desaparecimento da infância .....	7
2. As crianças e os media.....	9
2.1.A Televisão .....	11
2.2.Computadores, consolas, tablets e telemóveis.....	17
3.Pais, crianças e os media.....	21
Capítulo II: Metodologia .....	27
1.Objetos e objetivos do estudo .....	27
2.Opções metodológicas .....	27
3.Fonte e corpus documental .....	29
3.1.Caracterização das fontes.....	29
3.2.Critério de seleção do corpus documental .....	30
4.Técnica de tratamento e análise dos dados .....	31
4.1.Quadro 1:Grelha de análise .....	32
Capítulo III: Apresentação e discussão dos resultados.....	34
1.Representações da infância: A <i>Criança digital</i> .....	34
2.As crianças e os media: Vantagens e desvantagens associadas à utilização dos diferentes ecrãs .....	36
3.Pais, crianças e ecrãs.....	50
3.1.Atividades alternativas.....	56
Conclusões.....	59
Referências bibliográficas e fontes.....	60
1. Referências bibliográficas .....	60
2. Fontes.....	65

## Introdução

A dissertação, aqui apresentada, tem como propósito a análise de discursos sobre a relação das crianças com os media - televisão, computadores, *tablets* e telemóveis – divulgados na revista *PAIS&Filhos*. A escolha deste objeto de estudo deve-se por um lado, a motivações pessoais, relacionadas com o facto de ter sobrinhos nesta idade e que estão sempre em contato com os media e, por outro lado, por ser um tema pertinente e atual. Vários são os autores (eg. von Feilitzen & Bucht, citados por Pereira & Pinto, 1999) que entendem que a ultima década do século XX é o período onde se tem criado um maior número de reflexões teóricas e de pesquisas sobre a televisão para crianças, como também a época onde é possível verificar que existe aumento significativo de eventos científicos, como é o caso de conferências, debates, entre outros, em que se aborda a questão da relação das crianças com os media.

Um dos efeitos da crescente expansão dos media é a uniformização de diferentes tipos de informação e entretenimento. As linhas divisórias entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos, que a imprensa tipográfica tanto delimitou, começaram a desaparecer, o que contribuiu para o que Postman (1994) designa de *desaparecimento da infância*. Contudo, nem todos os autores corroboram com essa visão de Postman (1994), na medida em que, entendem que a infância não está a desaparecer mas que o carácter da infância está a alterar-se.

Buckingham (2000) entende que as transformações e as mudanças sociais que ocorreram não originaram o *desaparecimento da infância*, mas sim as transformações estruturais e simbólicas nas condições de vida e nas culturas da infância (Buckingham, citado por Sarmento, 2008). Marchi e Sarmento (2008) referem que o que está a desaparecer ou a sofrer grandes alterações é um certo “modelo” da criança/infância. O lugar social atribuído à infância já não é o que era anteriormente tendo os media contribuído para essa transformação.

Simultaneamente, assistimos, na atualidade, a uma crescente preocupação com o impacto dos ecrãs na vida das crianças. A crescente presença e importância assumidas pelos media nas sociedades contemporâneas, assim como a exposição cada vez mais precoce das crianças aos ecrãs (e.g. televisão, computadores e *tablets*), veio despertar a

atenção dos investigadores e a preocupação nos pais, sobre os efeitos que os media poderiam ter no desenvolvimento das crianças.

Um dos aspetos mais abordados sobre esta temática diz respeito à relação das crianças com a televisão. Uma das questões mais colocadas estava relacionada com o papel que a televisão poderia vir a ter na vida das crianças. Contudo, esta não é, propriamente, uma temática nova. É com o objetivo de responder a esta questão que surgem, nos anos 50, os primeiros estudos sobre a relação crianças-televisão.

Schramm, Lyle e Parker (citados por Pereira, 1999) procuraram responder às preocupações públicas sobre supostos prejuízos da exposição das crianças à televisão (Pereira, 1997). Desta forma, os autores tentaram caracterizar e compreender a forma como as crianças utilizavam a televisão, rompendo como uma visão determinista e reducionista da relação das crianças com a televisão e da conceção dos efeitos dos media como diretos, mais ou menos imediatos e até certo ponto inevitáveis (Pereira, 1999). A maioria dos estudos realizados posteriormente deixaram-se de se preocupar com o que os media fazem às pessoas e passaram a centrar-se na forma como as crianças utilizavam as novas tecnologias para satisfazerem as suas necessidades (e.g. Pereira, 1999; 2011; Pereira & Pinto, 1999).

No que diz respeito aos estudos em Portugal, estes têm-se centrado em questões relacionadas com as políticas de programação, os conteúdos e os formatos dos programas, focando-se essencialmente nos efeitos que os media podem ter no desenvolvimento das crianças (e.g. Pereira, 2000, 1997, 2006; Ponte & Simões, 2008), bem como nos consumos e práticas infantis e nos padrões de mediação (e.g.; Fonseca; Mesquita; Pereira; Pinto, Ponte; Santos, citados por Pereira & Pinto, 1999; Pereira & Pinto, 1999).

É neste sentido que tentaremos contribuir para esta temática, explorando uma área alvo, até agora, de pouco atenção no nosso país, os discursos dirigidos aos pais, considerados os principais mediadores da relação que as crianças estabelecem com os ecrãs. Mais concretamente, este trabalho teve como principal objetivo a descrição e análise: (1) da forma como as crianças são representadas nos discursos sobre a relação das crianças com os media; (2) das vantagens e as desvantagens associadas à utilização dos diferentes dispositivos; e, (3) do papel atribuído aos pais na relação que os seus filhos estabelecem com os media. No que diz respeito à organização do trabalho, este está dividido em quatro capítulos: enquadramento teórico, metodologia, apresentação e discussão dos resultados. No final serão apresentadas as principais conclusões.

Relativamente ao enquadramento teórico, no primeiro ponto será abordada a questão da infância enquanto realidade socialmente construída. O ponto seguinte fala da emergência da infância ao desaparecimento da infância. Por fim, será apresentado o ponto das crianças e dos media, onde é abordada a relação das crianças com os media, referido o impacto que advém dessa relação e por fim, o papel dos pais enquanto mediadores dessa relação.

No capítulo seguinte é apresentada a metodologia utilizada neste estudo. Este ponto inicia-se com a apresentação dos objetivos da investigação, a que se segue a descrição das fontes e do corpus documental e por fim das técnicas de organização e tratamento de dados. No quarto capítulo será realizada a apresentação e a discussão dos resultados obtidos no presente estudo. Por fim, serão apresentadas as conclusões.

## Capítulo I: Enquadramento teórico

### 1. A construção social da infância

Apesar de sempre terem existido crianças, enquanto seres com um conjunto de características biológicas específicas, a forma como esta fase da vida tem sido percebida tem variado, quer ao longo do tempo, quer de cultura para cultura (e.g. Bergamaschi & Zucchetti, 2007; James & Prout, 2002; Pinto, 2005). É neste sentido que se fala, por um lado, de crianças, por referência à dimensão biológica e, por outro, de infância, enquanto categoria socialmente construída.

A(s) definição(ões) da categoria social infância proporcionam um quadro interpretativo que permite contextualizar os primeiros anos da vida humana (Marchi, 2008). Uma vez que as construções e reconstruções sociais da infância se encontram profundamente relacionadas com as alterações sociais mais vastas, de carácter económico, social e ideológico (Ferreira & Rocha, 1994; Marchi, 2009; Sarmiento, 2005), este é um aspeto que não se pode deixar de ter em conta na análise dos processos de (re)construção social da infância. Simultaneamente, é de realçar que a análise da infância enquanto categoria socialmente construída permite compreender o seu significado como uma variável histórica, cultural e social, dependente de um processo de negociação, tanto na esfera pública como na privada (Marchi, 2008). Neste processo de análise tem-se ainda que ter em conta que a infância é uma variável de análise social que nunca poderá estar totalmente separada de outras variáveis, como, por exemplo, a classe, o género ou a etnia (James & Prout, 2002).

A análise comparativa e multicultural da infância permite, assim, compreender que mais de que um fenómeno singular e universal, a infância pode ser entendida, por um lado, como uma categoria heterogénea (James & Prout, 2002), uma vez que as crianças se distribuem de forma desigual pelas diferentes categorias sociais (Sarmiento, 2008), e, por outro, como uma categoria homogénea, quando relacionada com outras categorias geracionais (Pereira, 2006; Sarmiento, 2005).

A homogeneidade é visível na difusão da ideia da criança universal, uma conceção “moderna e positiva” (James & Prout, 2002). A conceção de infância como fase distinta no ciclo da vida humana foi apenas cristalizada nos finais século XIX, nas sociedades ocidentais (James & Prout, 2002). Desta acordo com a conceção dominante,

as crianças passaram a ser caracterizadas como inocentes, ignorantes, dependentes, vulneráveis, geralmente incompetentes e que necessitavam de proteção e disciplina, ideia que foi, ao longo dos séculos XIX e XX, universalizada (Prout, 2005). Bergamaschi e Zucchetti (2007) entendem, assim, que se pode falar de infância,

...no sentido que a unifica enquanto um setor das sociedades, composta por indivíduos que se aproximam pela faixa etária, pelos sentimentos que produzem nos adultos de seu grupo social e pela esperança que despertam em si, por esperarem ‘coisas’ da vida que estão começando, e nos adultos, que depositam nessa faixa etária muitas expectativas, todas elas associadas às especificidades de cada grupo. Essa comunhão de sentimentos relacionada à infância não é comum na forma de se expressar, pois essa fase da vida, que às vezes pensamos como universal, apresenta-se, ao mesmo tempo, plural e diversa, e provoca a leitura desses mesmos depoimentos sob um outro prisma, apreciando a diversidade ou as várias infâncias ali traduzidas (p.216).

As ideias e representações sociais sobre a criança e as condições da sua existência estão, contudo, em constante transformação devido a mudanças na estruturação do espaço-tempo da vida quotidiana das crianças, nas estruturas familiares, na escola, nos mass media e no espaço público. Desta forma, a contemporaneidade tem proporcionado tanto a pluralização das formas de ser criança, como também a heterogeneização da infância relativamente à categoria social geracional e o investimento das crianças com novos papéis e estatutos sociais (Sarmiento, 2004).

Um dos fatores responsável pela transformação quer nas representações da infância, quer no próprio quotidiano das crianças e das famílias, é a crescente presença dos media e das novas tecnologias na vida das crianças (Couto & Menezes, 2010).

Se, como afirma Manuel Pinto (2005), o que entendemos hoje como infância, enquanto período longo, se deve em grande parte, à escolaridade, designadamente à construção da escola de massas e à conseqüente conceção da infância como um período dedicado à aprendizagem, num contexto concebido tendo em conta a especificidade infantil, a partir dos anos 80 do século XX, com a multiplicação e a maior facilidade de acesso aos ecrãs por parte da criança, começa-se a falar do *desaparecimento da infância* (Postman, 1994), aspeto que será abordado no ponto que se segue.

## 1.1. Da emergência ao desaparecimento da infância

A ideia atual que temos da infância em nada se relaciona com a concepção dominante até à modernidade. Como afirma Pinto (citado por Marchi, 2009):

No sentido em que entendemos hoje, a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos no século XVI e XVII, embora somente nos últimos 150 anos adquira, de fato, expressão social, não somente no plano da enunciação e dos princípios, mas, sobretudo, no plano da prática social generalizada (p.229).

É com o advento da Modernidade que as ideias de infância e de criança começam a ter a forma com que hoje estamos familiarizados. Ariès (1981), na sua obra “*A criança e a vida familiar no Antigo Regime*”, afirma que até ao século XVII não existia o que designa de *sentimento de infância*, ou seja, a consciência da especificidade infantil, definido por este autor da seguinte forma: “o sentimento da infância não se confunde com a afeição pelas crianças: corresponde a uma consciência da especificidade infantil, essa especificidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo do adulto jovem” (p. 182).

De acordo com Ariès (1981) a emergência do *sentimento de infância* deve-se, por um lado, ao aumento da frequência escolar, que introduziu uma separação entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos e, por outro, ao aparecimento da família conjugal moderna, que passa a centrar-se na criança e na satisfação das suas necessidades.

Na sociedade medieval, as crianças, desde o seu nascimento até aos 6 anos de idade, eram vistas como seres vulneráveis e quando completavam 7/8 anos passavam a ser encaradas como "adultos em miniatura" (Ariès, 1981). A criança, a partir do momento em que adquiria a condição de viver sem os cuidados constantes de sua mãe e superava o período alto de mortalidade, no qual a sobrevivência era improvável, passava a integrar o mundo dos adultos (Ariès, 1981; Levin, citado por Brancher, Nascimento & Oliveira, 2008).

A emergência do *sentimento de infância*, acima referido, no século XVII, acompanhada, no século XVIII, por uma maior sensibilidade relativamente a esta fase

da vida, designadamente por uma maior preocupação com o desenvolvimento da criança e um crescente reconhecimento da sua individualidade (Cunningham, 1995).

A criação de instâncias públicas de socialização e sobretudo a expansão da escola pública e do ensino obrigatório, a partir do século XIX, contribuiu para a reconstrução das concepções dominantes de infância. A criação do “ofício de criança” e do “ofício de aluno” como prescrições normativas e comportamentais fundamentadas no conhecimento científico das necessidades e disposições da criança no seu desenvolvimento são uma das consequências dessas reconstruções (Qvortrup, 1993; Sarmiento, 2004). As escolas tornaram-se instituições cada vez mais pensadas como um lugar onde as crianças pertencem (Ariès, 1981).

Apesar de ainda estar longe da universalização do acesso e da frequência, a expansão das instituições de educação de infância, destinadas às crianças em idade pré-escolar e da escola pública teve um papel decisivo na separação entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos, tornando-se as primeiras instituições da modernidade concebidas para um grupo geracional específico (Ariès, 1981; Sarmiento, 2005). Contudo, autores como Postman (1994) e Prout (2005) defendem que, desde as últimas décadas do século XX, estamos a assistir a uma transformação na concepção dominante de infância.

Se Postman (1994) nos fala do *desaparecimento da infância*, Prout (2005), para além de referir também que a distinção entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças parece estar a atenuar-se, defende ainda a existência de uma transformação na forma como as crianças são percebidas, passando estas a ser vistas como mais ativas, informadas, socialmente participativas e mais difíceis de orientar, menos dóceis e, em certo sentido, mais problemáticas (Prout, 2005).

Segundo Postman (1994) o conceito de infância está a desaparecer de forma bastante rápida. Vivemos numa sociedade em que os contextos psicológicos e sociais não salientam as diferenças entre os adultos e as crianças e em que o mundo dos adultos se tornou disponível de todas as formas possíveis para as crianças. Para tal têm contribuído a difusão crescente dos *media* nas sociedades contemporâneas, ou seja, o acesso a conteúdos considerados próprios do mundo adulto, facilitado pelo acesso à televisão e à Internet, que contribui para o esbatimento da linha divisória que separava as crianças dos adultos (Postman, 1994; Prout, 2005).

Contudo, esta não é uma ideia consensual. Buckingham (2000) entende que as transformações e as mudanças sociais que ocorreram não originaram o *desaparecimento*

*da infância*, mas sim transformações estruturais e simbólicas nas condições de vida e nas culturas da infância (Buckingham, citado por Sarmento, 2008).

Para Sarmento (2004) estamos perante processos de “reinstucionalização” da infância, quer a nível estrutural quer a nível simbólico e não ao “fim da infância”. Como afirma Marchi e Sarmento (2008) as teses que abordam a “crise social” da infância, e se referem ao seu desaparecimento, podem ser vistas como problemas que se relacionam com exigência de uma norma, um “tipo ideal” de infância/criança (Marchi & Sarmento, 2008). Parece existir, segundo Prout (2005), uma certa saudade de uma imagem de infância idealizada e um desejo de que permaneça da mesma forma que anteriormente, ou seja, para ficar como se imagina ter sido na década de 50 do século XX. Este autor refere ainda a existência de uma avaliação bastante exagerada dos efeitos da tecnologia da informação e comunicação no desenvolvimento e na vida das crianças, visão essa em que se ignora como é distribuído o acesso aos media por parte das crianças em circunstâncias sociais e económicas distintas.

Atualmente presenciamos a constante presença dos media na nossa sociedade, e as crianças não são exceção. As crianças dos dias de hoje nasceram e cresceram com a presença dos media das no seu quotidiano, sendo vários os estudos que se debruçam sobre essa relação, como iremos apresentar no ponto que se segue.

## **2. As crianças e os media**

Atualmente a presença dos media no quotidiano das crianças levou a autores como Tapscott (citado por Ferreira, 2009) e Prensky (2001) a apelidar a corrente geração de *Geração Net* e/ou *Nativos Digitais*. As crianças do século XXI conhecem bastante bem o ambiente tecnológico, dado que “a adesão a essas ferramentas é atribuída ao fato de que as novas gerações nasceram em um mundo digital” (Soares, citado por Ferreira, 2009, p.3).

Estas crianças fazem parte da primeira geração que nasceu e cresceu sempre com as novas tecnologias presentes (e.g. computadores ou telemóveis) interagindo com estes dispositivos de uma forma quase natural. É este contato desde idades muito precoces com os media e a tecnologia que leva a Tapscott (citado por Ferreira, 2009) a designar

esta geração como *Geração Net (N-Geners)*. Como o autor afirma, esta é “uma geração que nasce respirando tecnologias e é autora do mundo digital” (citado por Ferreira, 2009, p.3).

Prensky (2001) por sua vez, define as crianças dos dias de hoje como *Nativos Digitais* pois para este autor as crianças são todas “falantes nativas” da linguagem digital, quer do computador, quer da internet. Os *Nativos Digitais* ou a *Geração Net* são representados como possuindo muitas vezes conhecimentos tecnológicos superiores àqueles que os adultos que com elas convivem possuem (Ponte & Vieira, 2008).

Não contestando a ideia de que o acesso das crianças aos media aumentou consideravelmente, Buckingham (2008) considera que é necessário ter em atenção a retórica associada à “geração digital”, designadamente a ideia subjacente de que os jovens interagem de forma ativa com as novas tecnologias, pois têm uma ligação espontânea com os media do que a geração dos seus pais.

Um aspeto que parece caracterizar a relação que as crianças estabelecem com as novas tecnologias é a interatividade, uma vez que as crianças para além de serem utilizadoras também são espetadores e ouvintes, assumindo um papel ativo. Como afirma Tapscott, referindo-se à utilização que as crianças fazem da Internet (citado por Ferreira, 2009, p.3):

Na Internet (...) as crianças controlam grande parte de seu mundo. É uma coisa que elas mesmas fazem; elas são usuárias e são ativas. Não observam apenas, mas participam. Perguntam, discutem, argumentam, brincam, compram, criticam, investigam, ridicularizam, fantasiam, procuram e informam.

Quando falamos da relação entre a criança e os *ecrãs* não nos estamos a referir somente à Internet ou aos computadores, mas também à televisão ou os *tablets*. Nos dias de hoje estamos perante uma sociedade audiovisual, em que as crianças e os jovens se encontram em constante interação com a televisão, os computadores e as consolas, o que pode intervir de algum modo no seu quotidiano, na sua forma de pensar, de ver e de aprender (Marques & Silva, 2006; Pereira, 2006). A infância contemporânea encontra-se, até certo ponto, definida pelos media modernos que constituem a cultura do consumo contemporâneo (Buckingham, 2010).

## 2.1. Televisão

Um dos aspetos mais abordado quando se fala da relação das crianças com os media é a televisão. Apesar de ter surgido, em Portugal, na década de 50, é nos anos 90 com o surgimento dos canais privados, a SIC e a TVI que se assiste a uma expansão da programação. Um pouco mais tarde ocorreu a generalização da televisão por cabo, o que possibilitou não só o acesso a uma maior diversidade de canais, nacionais e internacionais, mas também o acesso a uma programação interrompida (Pinto, 2005; Vieira, 2009). Simultaneamente, as constantes inovações técnicas e a produção em massa levaram à diminuição do preço das televisões, o que, acompanhado pela melhoria do poder de aquisição das famílias, possibilitou a multiplicação do número de televisões em casa das famílias portuguesas e a consequente facilitação do acesso à programação televisiva por parte das crianças.

A crescente visualização televisiva levou ao questionamento da relação das crianças com a televisão. Uma das expectativas dizia respeito ao papel que a televisão viria a ter na vida das crianças, ou seja, na forma como esta poderia vir a contribuir para melhorar as vidas das crianças, estimular a sua imaginação, a sua criatividade e alargar os seus horizontes, tanto ao nível do conhecimento como da educação (Pereira, 2006). Esta visão positiva era, contudo, acompanhada por um conjunto de preocupações acerca dos efeitos negativos que esta poderia ter no desenvolvimento das crianças.

Os primeiros estudos sobre a relação das crianças com a televisão datam dos anos 50 do século e foram desenvolvidos com o intuito de responder às preocupações públicas sobre supostos prejuízos da exposição das crianças à televisão (Pereira, 1997).

Schramm, Lyle e Parker (citados por Pereira, 1997) são autores que constituem uma referência na área do estudo da relação das crianças com os media. Estes autores realizaram 11 estudos entre 1958 e 1960, nos quais participaram 5.991 crianças, pais e algumas centenas de professores. Através da realização de entrevistas, questionários e da elaboração de diários, os autores tentaram caracterizar e compreender a forma como as crianças utilizavam a televisão, rompendo, desta forma, como uma visão determinista e reducionista da relação das crianças com a televisão e da conceção dos efeitos dos media como diretos, mais ou menos imediatos e até certo ponto inevitáveis (Pereira, 1999). Tal como afirma Schramm (citado por Pereira, 2006, p.244),

Parece claro que, para compreender melhor o impacto da televisão e os seus efeitos sobre as crianças, nos temos de libertar primeiro do conceito pouco realista [que é] aquilo que a televisão faz às crianças e substituí-lo por um outro: aquilo que as crianças fazem com a televisão.

A maioria dos estudos realizados a partir desse momento, sobre esta temática, deixaram de se centrar no que “os media fazem às pessoas” e passaram a focar-se no que “as pessoas fazem com os media”. O interesse incidiu na forma como as crianças utilizavam as novas tecnologias para satisfazerem as suas necessidades e quais eram as expectativas e gratificações obtidas nesta interação. Os indivíduos deixaram de ser encarados como ‘vítimas’ passivas e indefesas dos media (Pereira, 1999).

Outro aspeto salientado por Schramm e a sua equipa foi a necessidade de ter em conta as diversas dimensões na relação das crianças com os media, entre elas, o contexto da vida das crianças, o fator crianças, o fator televisão e ainda os contextos socioculturais onde a interação ocorre (citado por Pereira, 1999). Os seus resultados permitiram evidenciar o papel ativo da criança na sua relação com a televisão.

Contudo, ainda hoje, os discursos sobre a relação das crianças com os media têm subjacentes visões contraditórias da infância e da criança. Se por um lado, surgem discursos onde a visão de criança é a de uma ‘criança-agente’, ativa e crítica diante dos conteúdos transmitidos pelos media, por outro lado, a criança é apresentada como ‘criança-objeto’, passiva e vulnerável e que precisa de proteção (Pereira, 2011).

Uma das consequências da existência de diferentes representações da infância é a emergência de diferentes formas de abordar esta temática ou mais concretamente, de analisar o impacto que os media têm na vida das crianças. Segundo Pereira e Pinto (1999) pode-se falar de três modelos: o publicitário, o protecionista e o cognitivista.

No que diz respeito ao modelo publicitário, este surgiu nos anos 60, quando a investigação de cariz psicológico passou a orientar-se pelo modelo cognitivista (Pereira, 2006). Parte de uma representação das crianças como consumidoras ativas e não como meras ‘tábuas rasas’ onde os media registam as suas marcas (Pereira & Pinto, 1999).

O que surge na publicidade é interpretado pelas crianças de diferentes maneiras e depende da forma como cada uma experiêcia a sua subjetividade. A criança tem a capacidade de transformar a realidade, como também de ser transformada pela sua forma de atuar na sociedade, e isso deve-se à sua recolha de informações e às suas

interações. Neste sentido, as crianças sentem e produzem o mundo consoante as suas interações pessoais e as suas vivências (Colvara, 2006).

Já o modelo protecionista caracteriza-se por uma visão em que a criança é representada como indefesa, fortemente influenciável e vulnerável perante os conteúdos mediáticos. Assim sendo, neste modelo predomina a ideia de que as crianças precisam de ser protegidas dos prováveis efeitos negativos que o contato com os media pode provocar (Pereira & Pinto, 1999).

Por fim, no modelo cognitivista é conferido ao sujeito um papel ativo na construção da sua identidade, na sua relação com os outros e com o mundo onde se salientam as diferenças individuais. Para além disso, é ainda evidenciado o papel e a importância das interações sociais. No que diz respeito à relação das crianças com a televisão, segundo este modelo, a criança adota um papel ativo e competente na atribuição de sentido através de conteúdos conduzidos pela televisão (Pereira, 2006). É de realçar que, neste modelo, o foco de atenção são sobretudo os aspetos cognitivos, sendo dada pouca atenção aos fatores sociais e culturais, ou seja, como afirma Pereira (2006) ignora-se o facto do desenvolvimento cognitivo estar relacionado com as experiências sociais da criança.

Em Portugal, os estudos sobre a relação das crianças com a televisão têm-se centrado em questões relacionadas com as políticas de programação, os conteúdos e o formato dos programas, focando-se sobretudo, nos efeitos que estes podem ter no desenvolvimento das crianças (Pereira & Pinto, 1999), assim como nos consumos e nas práticas infantis perante a televisão e, ainda, nos padrões de mediação na família (e.g. Alçada & Magalhães; Fonseca; Mesquita; Pereira; Pinto, Ponte; Santos, citados por Pereira & Pinto, 1999). Pereira e Pinto (1999) analisaram os estudos efetuados e agruparam-nos, tendo em conta as temáticas abordadas, em três categorias: (1) *representação das crianças na media*, (2) *oferta mediática existente para as crianças*, e (3) *papel dos media na vida das crianças*.

Relativamente às representações das crianças nos media, diz respeito a todas as imagens, discursos e narrativas que abordem, mencionem ou que representem as crianças e a infância, quer seja na programação/edição especificamente criada e divulgada para os segmentos etários mais baixos, quer seja na programação de grande audiência. Este é um dos campos onde se denota nitidamente o silêncio da investigação (Pereira & Pinto, 1999).

Relativamente à segunda categoria, *oferta mediática existente para as crianças*, os estudos centram-se essencialmente na análise das políticas de programação para a infância, no quadro mais abrangente da programação do conjunto e de cada um dos operadores, dos tempos de programação, das filosofias de inclusão e exclusão de géneros e programas e ainda dos formatos e dos conteúdos (Pereira & Pinto, 1999).

Em relação à programação direcionada às crianças em Portugal, Ponte (citada por Pereira, 1999) analisou a oferta de programação da RTP para os mais novos entre 1957 e 1991, isto é, desde o arranque da Televisão em Portugal até ao dia que antecede o início da atividade dos operadores privados. Dos dados recolhidos por Cristina Ponte (citada por Pereira & Pinto, 1999) é de salientar que ao longo do período em que só existia a RTP, a percentagem da programação infanto-juvenil se manteve visivelmente constante relativamente ao volume global de horas de emissão. Contudo, entre 1990 e 1991 dá-se uma alteração significativa e aumenta a oferta de programas infantis (Ponte, citada por Pereira & Pinto, 1999).

Cristina Ponte (citada por Pereira & Pinto, 1999) observou ainda a existência de uma ligeira antecipação do horário da programação infantil. Os programas direcionados às crianças surgiram na televisão num horário mais cedo do que anteriormente acontecera, sinal de uma procura deste horário. Outro ponto mencionado pela autora diz respeito à crescente valorização da componente de entretenimento em prejuízo de uma orientação centrada nos programas de carácter mais informativo e educacional.

Um dos programas televisivos analisados por Ponte (citada por Pereira, 1999) foi a Rua Sésamo. Este programa foi lançado pela RTP em 1987, tendo com público-alvo as crianças em idade pré-escolar. Vários são os pressupostos que surgem na Rua Sésamo, sendo um deles a confirmação das potencialidades da aprendizagem lúdica e do entretenimento educacionalmente intencional com base na televisão. Outro pressuposto diz respeito ao efeito positivo e ‘pró-social’ que a televisão pode ter (Ponte, citada por Pereira & Pinto, 1999).

Um outro estudo realizado no âmbito da programação foi a dissertação de Mestrado de Sandra Tavares (2008) com o título “A programação para crianças na televisão por cabo em Portugal: estudo das ofertas dos canais temáticos infantis em 2005”. Nesta investigação procurou-se compreender o que é que os canais por cabo perceberam de novo à programação infantil, ou seja, se trouxeram uma melhor oferta ou não (Tavares, 2008). A questão de partida centrou-se na tentativa de perceber se a

chegada da televisão por cabo e dos canais para as crianças foi uma opção em relação à programação que existia (Tavares, 2008).

Tavares (2008) concluiu que apenas o Baby TV foi adicionado ao pacote dos canais temáticos infantis da televisão por cabo. Com o passar do tempo grande parte dos canais com a experiência no mercado nacional da televisão por cabo começaram a apostar numa programação que se adapta mais ao público infantil português, a partir de produções nacionais ou outros eventos que têm como principal objetivo a interação ou a divulgação de novas séries para os mais pequenos (Tavares, 2008). A autora concluiu ainda que os programas que existem são ainda muito orientados para um público entre os seis e os onze anos de idade, deixando de parte as crianças em idade pré-escolar (Tavares, 2008). Para além disso, verificou que não existiam muitos programas educativos durante o ano em estudo (Tavares, 2008).

Por fim, em relação à última categoria, *papel dos media na vida das crianças*, foram incluídos os estudos que tiveram como objetivo a caracterização da utilização dos media na vida quotidiana das crianças, os modos e as modalidades de consumo, os processos de atribuição de significado e o impacto destes significados na organização e na estruturação do dia-a-dia (Pereira & Pinto, 1999).

Pinto (1995) realizou um estudo com o objetivo de analisar os usos, as preferências e os significados da televisão em distintos contextos de receção. A sua amostra era constituída por crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos, de meios geográficos e níveis socioeconómicos distintos. Os resultados obtidos salientaram as grandes disparidades de situações existentes no quotidiano da infância, quer em termos de quantidade, diversidade de atividades e experiências, quer ao nível dos significados que as mesmas atividades têm para diferentes crianças ou para as mesmas crianças em momentos distintos. Para além disso, verificou-se que o elevado consumo televisivo deve-se parcialmente à ausência ou inacessibilidade de alternativas tão motivadoras como a televisão (Pinto citado por Pereira & Pinto, 1999).

As conclusões deste estudo chamam a atenção para o facto das práticas televisivas infantis não acontecerem numa espécie de vácuo social, mas sim em quadros particulares e diversos de interação assinalados pelas posições distintas no sistema social (Pereira & Pinto, 1999). Pereira (2003, p. 92) salienta que:

considerar que o consumo televisivo começa com a produção e emissão de mensagens e termina com a sua receção, é uma forma ‘miope’ de o

entender. ‘Ver televisão’ envolve uma multiplicidade de práticas sociais e de experiências que antecedem, sucedem e precedem os tempos dessa atividade.

Existe uma diversidade de fatores que influenciam a forma como as crianças interagem com os media, tais como, o contexto em que as crianças veem determinados programas, a idade, o sexo, as condições psicológicas da criança, o seu nível de maturidade cognitiva, o seu desenvolvimento social e afetivo, o meio geográfico em que vive, as próprias características do programa (Pereira, 1997), ou o contexto sociocultural em que a interação das crianças com a televisão se realiza (Pereira, 2006).

Outro aspeto que tem provocado algum debate diz respeito às vantagens e às desvantagens, para a criança, da sua interação com a televisão. Como afirma Girardello (2001) quando se fala no papel da televisão no quotidiano das crianças subsistem duas tendências básicas, uma mais crítica e a outra mais favorável.

Estamos assim perante duas perspetivas sobre os efeitos da televisão nas crianças, uma mais otimista e outra pessimista. De acordo com a perspetiva pessimista, se as crianças passarem demasiado tempo em interação com a televisão não têm tempo para outro tipo de atividades mais interessantes, sendo salientada a passividade das crianças. Na perspetiva mais otimista, entende-se que as crianças aprendem ao ver televisão, na medida em que, conseguem adquirir conhecimentos diversificados sobre bastantes aspetos do mundo (Pereira, 1997).

Na perspetiva pessimista são salientados o impacto no desenvolvimento e no comportamento das crianças do visionamento de cenas de violência, tais como incentivar a comportamentos de intolerância, de indiferença ou agressivos; o impacto da publicidade, que é apresentada como podendo contribuir para o desenvolvimento de comportamentos passivos, socialmente desajustados, insucesso escolar e, mais recentemente, se relaciona com a obesidade (Pereira, 2006).

No que diz respeito às vantagens são referidos o acesso a uma diversidade de informação (Pereira, 2000); a sua componente educativa e a consequente facilitação da aprendizagem das crianças (MacLeimont, 2002; Pereira, 1997).

Uma das consequências do desenvolvimento tecnológico que ocorreu nas sociedades contemporâneas nas últimas décadas foi o aumento do número de ecrãs a que as crianças têm acesso. Se até aos anos 90/2000 a relação das crianças com os ecrãs

se circunscrevia, quase totalmente, à televisão, atualmente os computadores, as consolas, os *tablets* e os telemóveis são uma realidade na vida de muitas crianças.

## **2.2. Computadores, consolas, *tablets* e telemóveis**

As crianças têm acesso aos computadores desde muito cedo. Num estudo realizado com famílias de crianças e jovens com idades compreendidas entre os 3 e 16 anos cujo principal intuito era perceber como eram utilizados os computadores por essas crianças verificou-se que 95% das crianças utilizam o computador em casa. No que diz respeito aos programas mais utilizados pelas crianças foram referidos essencialmente os videojogos (Miranda, 2000).

Buckingham (2008) considera que, fora do contexto escolar, os computadores são utilizados essencialmente como um veículo de acesso à cultura popular. Por exemplo, quando têm acesso aos computadores em casa, as crianças utilizam-nos para jogar, navegar na internet, sobretudo em páginas de entretenimento, enviar e receber mensagens instantâneas, vão às redes sociais, ouvem música, veem vídeos, etc. Para além das tarefas funcionais, como os trabalhos de casa, são muito poucas as que utilizam as novas tecnologias para algo relacionado com a aprendizagem escolar.

Os jogos eletrónicos estão cada vez mais presentes no quotidiano das crianças, quer sejam jogos que se encontram na internet, ou outros jogos disponíveis que não necessitam do acesso à internet (Arriaga, Esteves & Monteiro, 2008; Marques & Silva, 2006). É possível jogar nos computadores, nos *tablets* e nos telemóveis, que se transformam, desta forma, em novos ambientes e cenários de aprendizagem interativos (Marques, Marques & Silva, 2010).

Em contexto escolar, a sua utilização tem como objetivo desenvolver determinadas competências e habilidades, através da interligação da componente lúdica com a competente educativa (Marques, Marques & Silva, 2010). Segundo Marques e Silva (2006) uma das vantagens dos jogos educativos é contribuir para que os alunos aprendam de forma inconsciente, atrativa e agradável determinada matéria possibilitando, ainda, novas aprendizagens. Vários autores (e.g. Flavell, Miller & Miller; Kamii & DeVries; Piaget, citados por Esteves, Ferreira & Silva, 2001) entendem

que os jogos são facilitadores do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e moral tanto das crianças como dos jovens.

Outra vantagem associada aos videojogos diz respeito às componentes associadas à interação social que estes podem possibilitar. Como afirmam Lucas e Sherry (citados por Arriaga, Esteves & Monteiro, 2008), a cultura social dos jogos pode ir para além deles e contribuir para o desenvolvimento das relações sociais autênticas e virtuais, inclusivamente com indivíduos que vivem em realidades sociais e culturais muito distintas (Jansz & Martens, citados por Arriaga, Esteves & Monteiro, 2008).

A partilha de informação e das experiências entre jogadores é outro dos aspetos realçados. A partilha de informação contribui para que os jogadores construam os seus próprios jogos em comunidade, estimulando a partilha (Marques, Marques & Silva, 2010) e, inclusivamente, o desenvolvimento de uma linguagem própria entre jogadores com o intuito de partilhar informações, opiniões e perspetivas sobre a resolução do jogo em questão (Arriaga, Esteves & Monteiro, 2008).

Os videojogos podem, assim, contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e para a melhoria das interações sociais e culturais.

No que diz respeito aos aspetos negativos que advêm da utilização dos videojogos por parte das crianças, é realçada a questão da violência que muitos jogos encerram e os seus efeitos adversos (Arriaga, Esteves & Monteiro, 2008; Pereira & Pereira, 2010; Pereira, Pereira & Pinto, citados por Pereira & Pereira, 2010). Outra desvantagem que pode ocorrer na utilização dos jogos eletrónicos por parte das crianças consiste na forma como esta interfere na educação e nos valores éticos das crianças e na influência que pode ter no conhecimento do indivíduo sobre si próprio e sobre o mundo que o rodeia (Marques & Silva, 2006).

A Internet é outro dos temas abordados quando se fala da utilização pelas crianças dos computadores, dos *tablets* e dos telemóveis. Tal como em relação aos videojogos é analisada a utilização que as crianças fazem da Internet, e realçadas as vantagens e as desvantagens que daí podem advir.

Um estudo realizado pela ANACOM permitiu identificar as atividades que os jovens portugueses mais praticam na internet: correio eletrónico (90%), redes sociais, como o hi5 e o Messenger (85%), pesquisas académicas ou científicas (78%) e ainda outros serviços da internet (62%), como, por exemplo, blogs, Myspace ou Youtube (Gomes & Monteiro, 2009).

Barra (2004) realizou um estudo em que procurou compreender o que é que um grupo de crianças ( $n=20$ ), entre os 6 e os 12 anos de idade, conheciam da internet e o que lá faziam e procuravam. Este estudo permitiu perceber que quando as crianças estão em interação com a internet o que mais procuram são os jogos, já os “Sites Infantis” na maioria das vezes não são procurados.

No que diz respeito às vantagens associadas à utilização da internet por parte das crianças um dos aspetos referidos diz respeito à sua perceção como uma oportunidade educativa. A internet tornou-se numa ferramenta fundamental para o dia-a-dia das crianças e dos adultos. Este instrumento contribuiu positivamente quer ao nível do trabalho e da educação, quer ao nível da comunicação e da informação através de uma diversidade de tarefas, entre elas, as notícias, as fontes de informação e atividades de lazer, como as redes sociais, as salas de chat e ainda jogos que ajudam na aprendizagem das crianças (Carvalho, Ferreira, Jesus, Osório & Silva, 2011).

A internet pode ser uma ferramenta onde as crianças podem aprender bastantes coisas sobre o mundo que os rodeia (Marques, Marques & Silva, 2010). O acesso à rede possibilita ainda o rápido acesso ao mundo real acabando com as limitações de tempo e de espaço que existiam, como também permite que falem e contactem com um número alargado de pessoas sobre diferentes assuntos e interesses, podendo aumentar o círculo de amigos e conhecidos online (Ponte & Vieira, 2008).

Outro aspeto, já sublinhado em relação aos videojogos, é precisamente a facilitação da interação com os outros. A internet possibilita uma interação diversificada entre pessoas de qualquer sítio do mundo dada a organização não linear da informação e a possibilidade de controlar a “navegação” (Barra, 2004; Marques & Silva, 2006). No que diz respeito aos aspetos positivos que advém da utilização da internet por parte das crianças, um deles consiste no entretenimento e na diversidade de jogos que as crianças podem encontrar no mundo da internet (Rocha & Rios, 2013; Ponte & Vieira, 2008).

A relação que as crianças estabelecem com a internet é vista de forma positiva quando se centra na compreensão das possibilidades das transformações culturais, pois pode tornar-se num instrumento distinto nos processos de ensino-aprendizagem, e/ou contribuir para dar uma maior liberdade às crianças devido às suas características democráticas e interativas, isto é, fugir dos padrões do controlo dos adultos (Alcântara & Osório, 2012). Para Silva e Remoaldo (citados por Caetano, Miranda & Soromenho, 2010) um dos encantamentos da internet consiste em não ser controlada por qualquer entidade em concreto, ou seja, a internet possibilita os utilizadores, de um modo geral,

dizer e escrever o que bem entenderem. Tal constitui uma vantagem, mas também pode ser percebido como um risco.

Relativamente aos riscos da internet, Morais (citado por Ferreira & Monteiro, 2009) afirma que repercutem nos “cinco C”: conteúdos, ou seja, legais e ilegais, os contatos, o comércio, isto é, a publicidade enganosa, os comportamentos que podem conduzir à dependência e, por fim, copyright. Já Ponte e Vieira (2008) consideram que é possível dividir o perigo potencial em três categorias: o risco proveniente da navegação pelas páginas web (o prejuízo provém do material ou conteúdo da web), o risco que deriva da participação em serviços interativos (o potencial prejuízo consiste nas pessoas e no comportamento) e os riscos que derivam do excesso de tempo de exposição (Ponte & Vieira, 2008). Contudo, estes autores salientam que, atualmente, o maior risco da internet é o seu “não uso”, uma vez que esta se transformou numa das ferramentas básicas de troca de informação do século XXI (Ponte & Vieira, 2008).

Os riscos da utilização da internet pelas crianças que originam uma maior preocupação são aqueles que podem ter um forte impacto na vida social, emocional e física das crianças e jovens (Ponte & Vieira, 2008). A internet tornou-se num meio de comunicação entre pessoas conhecidas e até mesmo desconhecidas, daí surgirem os contatos e os encontros, muito frequentemente com falsas identidades (Ferreira & Monteiro, 2009). É um risco inserir pessoas desconhecidas na lista de amigos nos programas de conversação (eg: Msn, Skype) entre muitos outros casos (Caetano, Miranda & Soromenho, 2010). As redes pessoais são um exemplo disso, pois as crianças por vezes por vezes interagem com pessoas conhecidas e/ou desconhecidas, sem terem a noção dos riscos que podem advir dessa interação (Ferreira & Monteiro, 2009).

Outro aspeto referido neste contexto diz respeito ao fenómeno designado de *cyberbullying*. O *cyberbullying* é uma expressão do *bullying*, na qualidade de agressão, ameaça, provocação de desconforto que surge de forma deliberada e frequentemente nas novas tecnologias de comunicação, através do e-mail, do chat, do blogue, do telemóvel entre outros. Esta situação normalmente ocorre com crianças que têm dificuldade em defender-se. O *cyberbullying* excede as fronteiras do tempo dado que as provocações podem estar de forma ilimitada no espaço virtual, como também ultrapassa as fronteiras do espaço pessoal e físico (Amado, Jäger, Matos & Pessoa, 2009).

Outro aspeto negativo que pode surgir deve-se à sua utilização excessiva. Esta pode provocar uma diversidade de problemas, comportamentais, psicológicos,

biológicos e sociais. Surge ainda a questão da privacidade, do anonimato, da ilegalidade, dos custos e dificuldades de acesso, das consequências ao nível da saúde e das abordagens superficiais relativamente a determinados assuntos. A internet pode ainda tornar-se um vício. Como afirma Teixeira (citado por Carvalho, Ferreira, Jesus, Osório & Silva, 2011, p.1352): “o uso patológico da internet tem sido reconhecido como um comportamento que está associado a sinais e sintomas comuns a outros tipos de vícios”.

É ainda referido o facto da utilização da internet por parte das crianças poder desencadear comportamento violentos (Silva & Remoaldo, citados por Caetano, Miranda & Soromenho, 2010).

Quando as crianças estão em interação com a internet são vistas como vulneráveis, “imerso num crucial, mas frágil processo de desenvolvimento social e cognitivo, no qual os meios de comunicação, e concretamente a internet, pressupõem um risco potencial” (Ponte & Vieira, 2008, p.2739). Contudo, como afirmam Ponte e Vieira (2008), a forma como se utiliza a internet é que pode contribuir para o desenvolvimento de aspetos positivos ou negativos. Ponte e Simões (2008) consideram que tanto as experiências negativas (riscos) como as experiências positivas (oportunidades) proveem de transações entre os *comunicadores* (“emissores”), os *conteúdos/serviços* facultados e os *utilizadores*. Os “riscos (e oportunidades) não existem por si próprios mas enquanto transação entre determinadas *motivações comunicativas* e o *papel desempenhado* pela criança/jovem quando utiliza a Internet” (p.5). Neste contexto, os pais assumem um papel essencial ao poderem atuar como mediadores na relação com os seus filhos estabelecem com os diferentes ecrãs.

### **3. Pais, crianças e os media**

A família é um elemento fundamental na sociedade. É na família onde a maioria das pessoas cresce, nasce e recebe os seus primeiros mimos, afetos e carinhos. É com os membros familiares que se aprende a falar, a ouvir, a dizer o que se pensa, o que se sente e se aprende a viver com outras pessoas. É através deste tipo de relação, baseada em afetos e de iniciativa que se inicia o contato com o mundo (Pinto, 2005).

Um dos papéis atribuídos à família ou, mais concretamente aos pais, é o de principais educadores dos seus filhos; no que toca à relação das crianças com os media

esse papel exerce-se sobretudo através da mediação da relação que os seus filhos têm com os diferentes ecrãs. Como afirma Pinto (2005) a televisão é ainda um assunto da e na família uma vez que esta se transformou num dos principais fatores de estruturação do tempo e dos espaços familiares.

O conceito de mediação é aqui importante pois contribui para definir o papel dos pais como intermediários e ‘filtros’ entre o meio televisivo e as crianças telespectadoras (Pereira, 2003) ou ainda na relação que estabelecem com os outros ecrãs.

De acordo com Weaver e Barbou (citados por Pereira, 1999) é possível exercer três formas distintas de mediação: a restritiva, a avaliativa e a não focalizada. No que diz respeito à mediação restritiva, esta é utilizada quando os pais ou outros adultos ‘significativos’ controlam a atividade televisiva das crianças, ou seja, a informação que elas recebem quando veem televisão, o tempo que passam em interação e os programas e conteúdos que nela surgem. Este tipo de mediação abrange a restrição e a proibição de abordagens de determinados assuntos que surgem em certos programas televisivos devido a diversas razões, tais como, o tipo de conteúdos (e.g. violência, sexo, etc.). Na mediação restritiva não existem quaisquer explicações às crianças sobre as práticas e atitudes tomadas (Pereira, 2003).

Relativamente à mediação avaliativa, esta sucede quando existe uma preocupação por parte dos adultos em explicar às crianças o assunto visionado na televisão. A mediação avaliativa ocorre sempre que os pais procuram discutir com os seus filhos qualquer informação a que têm acesso, tentando ajudá-los a interpretá-la. Desta forma, a mediação avaliativa oferece às crianças uma compreensão crítica sobre o assunto em questão e implica um envolvimento mais ativo por parte dos seus pais (Pereira, 2003).

Por fim, a mediação não focalizada ou mediação indireta surge através de diferentes formas, entre elas, a observação, no qual os adultos procuram transmitir opiniões e posições sobre a televisão em geral e ainda comentários genéricos acerca de programas específicos após serem vistos. A mediação indireta compreende ainda quer os hábitos quer as atitudes que os pais praticam quando interagem com a televisão (Pereira, 1999). Neste tipo de mediação é exigido menos implicação, menos envolvimento e menos intencionalidade por parte dos pais (Pereira, 2003). A mediação não focalizada é assim causal e não deliberada (Pereira, 1999).

Pinto (2005) defende que quando se fala na relação entre o meio televisivo e a vida familiar é imprescindível ter em atenção pelo menos três dimensões, *a família na*

*televisão, a televisão na família e a família face à televisão*. No que diz respeito à primeira dimensão, *a família na televisão*, esta foca-se nos diferentes modos de como a família se transforma em objeto de representação, quer na informação, quer no entretenimento e na publicidade principalmente (Pinto, 2005). A segunda dimensão, *família face à televisão*, que é a dimensão que mais nos interessa relativamente a esta investigação, centra-se nas possibilidades de ação e de intervenção realizadas por parte da família e dos seus membros (Pinto, 2005). Já a dimensão *a televisão na família* compreende diferentes aspetos, entre eles, a «topografia» do/s recetor/es na sua casa, as práticas que envolvem a televisão e ainda os comportamentos e atitudes que se relacionam com esse tipo de práticas (Pinto, 2005).

Pinto (2005) realizou um estudo com o intuito de compreender de quem era a decisão de ver televisão, se dos pais, das próprias crianças ou de ambos. O estudo foi a realizado com crianças em idade pré-escolar e de diferentes meios socioeconómicos, residentes no distrito de Braga. O autor teve em consideração três indicadores: liberal ou deixa correr; autoritário e democrático. Pinto (2005) chegou à conclusão de que existia um equilíbrio entre a decisão liberal (forma livre) e a decisão dos pais. Já a decisão de forma democrática, através do diálogo, era a menos praticada. Estes resultados devem-se a diversas razões, tais como, as condições concretas de vida, os ritmos que a família tinha frequentemente e que não possibilitavam as práticas, os valores e as atitudes considerados preferíveis, e por fim, o horário das famílias (Pinto, 2005).

Pereira (2003) realizou um estudo sobre esta temática “perspetivando a televisão no quadro da vida familiar, no quadro das relações e interações sociais, e não de forma isolada relativamente a estes aspetos” (Pereira, 2003, p. 94). A amostra era composta por 50 famílias, residentes no distrito de Braga, com crianças com idades compreendidas os 3 e os 6 anos de idade.

Uma das conclusões a que estudo permitiu chegar está relacionada com as distintas experiências que derivam das diferentes posições sociais e culturais que conduzem as famílias a conferir significados, filtrar, interpretar e utilizar a televisão de maneiras distintas. Neste sentido, as práticas televisivas das famílias são muito diversificadas e estão interligadas com as práticas do quotidiano (Pereira, 2003).

Para além disso, Pereira (2003) concluiu que a mediação que os pais ou outros ‘adultos significativos praticam quando assistem à televisão pode vir a influenciar a experiência televisiva das crianças, os usos e as aprendizagens que elas fazem perante o que assistem na televisão. A programação televisiva está sempre a produzir

significados, contudo, nem todos os programas atingem de igual forma todas as crianças (Pereira, 2003).

A autora salientou ainda que os pais, de uma forma geral, não conhecem a programação direcionada à infância, como por exemplo, os programas infantis que os seus filhos veem; quando as crianças assistem a este tipo de programas encontram-se, na maior parte do tempo, sozinhas ou na companhia dos irmãos (Pereira, 2003).

No que diz respeito à forma como os pais atuam na relação dos seus filhos com a televisão persiste o pressuposto de que os pais diversas vezes cometem alguns erros educativos, no que toca à utilização das novas tecnologias por parte dos seus filhos. Um dos erros educativos que os pais praticam na relação das crianças com a televisão consiste na sua utilização como “babysitter” (Pereira, 1997).

Pereira (1998) na sua dissertação intitulada de “*A televisão na família: Processos de mediação com crianças em idade pré-escolar*” realizou entrevistas semiestruturadas aos pais de crianças em idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Nesta investigação concluiu que o papel de “baby-sitter” é utilizado essencialmente em relação às crianças mais pequenas e aos bebés, ao fim da tarde quando as mães têm diversas tarefas a realizar. Neste estudo a autora verificou ainda que, no que toca às crianças, os pais consideram que para além do seu papel de baby-sitter, a televisão tem a função de entreter, divertir e ainda distrair os seus filhos. Para além disso, as mães mencionam ainda que a televisão é uma boa maneira de acalmar os seus filhos e mantê-los sossegados (Pereira, 1998). No que diz respeito à televisão como um meio de aprendizagem, poucos são os pais, que mencionam que a televisão é um meio de aprendizagem para os seus filhos (Pereira, 1998).

Dado que a relação estabelecida entre as crianças e os media tem vindo a tornar-se cada vez mais importante, alguns autores defendem que é imprescindível preparar os cidadãos, principalmente as crianças a lidarem com as novas tecnologias de uma forma autónoma. Para Pereira (2000) isso consegue-se através de uma educação para os media. Esta permitirá desenvolver o respeito pela diversidade de opiniões e o sentido da participação por parte das crianças no mundo em que vivem, de forma livre e responsável, contribuindo, assim, para uma melhor perceção do mundo e da condição de cidadãos (Pereira, 2000).

Nesta relação das crianças com os media, existe uma grande quantidade de experiências e de materiais de apoio aos pais e educadores que tem como objetivo fazer da televisão “um objeto de cuidado” e dos pais mediadores da relação que as crianças

estabelecem não só com a televisão, mas com todos os outros *ecrãs*. Manuel Pinto (2005, p.66) considera que, o ponto de partida pode ser disposto do seguinte modo: “ a televisão não é problema? Merece cuidado? Podemos agir face a esse problema? De que modo?”. O autor entende ainda que, um primeiro passo consiste em aplicar critérios à televisão que se utilizam em outros terrenos. Como é o caso, se houver comida em casa estragada não se come, livram-se dela. Escolhe-se o que comer, em cada dia, procurando uma dieta equilibrada. O mesmo se emprega na televisão, ou seja, é necessário que seja criada uma «dieta televisiva», pois, a televisão em excesso pode fazer mal (Pinto, 2005).

Pereira (2003) considera que os pais devem-se preocupar com o tempo que os seus filhos passam em frente aos media e quais os programas que assistem. É importantes os pais serem restritivos, mas mais importante ainda é discutirem os programas com as crianças, comentarem as situações, explicá-las, ajudá-las a identificar o que é real e o que é fantasia.

Para Pinto (2005) é importante a presença quer dos pais quer de outros adultos significativos quando as crianças estão a ver televisão, principalmente quando são muito pequeninas, embora também realce a necessidade dar espaço à criança para que possam expressar os seus sentimentos, pontos de vista e gostos. Neste sentido os pais não devem interromper as crianças quando estão a ver a televisão com perguntas educativas e devem respeitar a intensidade da experiência emocional dos seus filhos e esperar que seja a altura indicada para abordar o assunto. Os pais e a família são aconselhados a manterem-se informados sobre a programação que surge nos media para facilitar a relação das crianças com os meios de comunicação, uma vez que para poderem escolher e definir um conjunto de regras necessitam de estar informados sobre a programação.

A maior parte das regras referidas para a televisão aplicam-se aos outros ecrãs. No que diz respeito à utilização dos computadores por parte das crianças, os pais são aconselhados a não deixar as crianças sozinhas; a controlar o tempo em que as crianças estão em interação e verificar os conteúdos a que têm acesso; e, a manterem-se informados sobre o tipo de programas que acedem (Miranda, 2000). Os pais são ainda aconselhado a fazê-los ver que este meio de comunicação pode ser utilizado de forma interessante e educativa (Miranda, 2000).

Em suma, estamos perante uma sociedade audiovisual, onde as crianças e os jovens permanecem em constante interação com os ecrãs (eg. televisão, computadores, tablets), no qual pode proporcionar alguns benefícios e/ou prejuízos para o

desenvolvimento das crianças. Os pais têm aqui um papel fundamental, ou seja, surgem como mediadores da relação dos seus filhos com os media, onde devem explicar e auxiliá-los sobre tudo o que surge nestes tipos de ecrãs.

## Capítulo II

### Metodologia

Neste capítulo será abordado o percurso da investigação aqui apresentada. Neste sentido, é apresentada a escolha do objeto do presente estudo e qual o objetivo da presente investigação. Perante o objetivo deste estudo foram selecionadas as opções metodológicas mais apropriadas à investigação aqui apresentada.

Posteriormente procedemos à apresentação dos critérios utilizados para a seleção da fonte e do corpus documental, bem como, à sua caracterização e descrição.

Por fim, segue-se a descrição da técnica de tratamento de dados escolhida, a análise de conteúdo qualitativa, através da qual se identificaram as principais categorias e subcategorias presentes nos discursos acerca da relação das crianças com os media.

#### 1. Objeto e objetivos do estudo

O estudo aqui apresentado teve como objeto de estudo os discursos sobre a relação das crianças com os media, ou seja, com um conjunto diversificado de ecrãs (e.g. televisão, computadores, *tablets* e telemóveis), divulgados na revista *PAIS&Filhos*. Mais concretamente, este trabalho teve como principal objetivo a descrição e análise:

- (1) da forma como as crianças são representadas;
- (2) das vantagens e as desvantagens associadas à utilização dos diferentes dispositivos;
- (3) do papel atribuído aos pais, relativamente à relação que os seus filhos estabelecem com os media.

#### 2. Opções metodológicas

Dado o objetivo do presente estudo optámos por uma metodologia do tipo qualitativo. A investigação qualitativa permite investigar as ideias e descobrir os significados quer em ações individuais, quer em interações sociais. (Coutinho, 2011). A

abordagem interpretativa/qualitativa tem como objetivo penetrar no mundo pessoal dos indivíduos “para saber como interpretam as diversas situações e que significado têm para eles” (Latorre et al., citados por Coutinho, 2011, p.16). Uma vez que o nosso principal objetivo era a análise das concepções veiculadas numa revista de educação familiar sobre a relação das crianças com os media, pensamos ser esta a abordagem mais adequada.

Mais concretamente de entre as diferentes metodologias qualitativas optámos pela análise do discurso. Nesta metodologia parte-se do princípio de os discursos sobre uma determinada realidade contribuem para a sua produção, sendo o seu principal objetivo, como afirma Chizzotti (2008, p. 121), “analisar o uso da linguagem em discursos contextualizados de pessoas que interagem, os processos pelos quais dão forma linguística e produzem sentido nas suas interações sociais”. A análise do discurso consiste na construção de um outro olhar sobre as práticas da linguagem e no redimensionamento dos objetos em análise (Gadet & Halk, citados por Deusará & Rocha, 2005, p. 308) e “propõe o entendimento de um plano discursivo que articula a linguagem e sociedade, entremeadas pelo contexto ideológico”. De acordo com Wetherell, Taylor e Yates (citados por Nogueira, 2001) é possível descrever este tipo de análise como o estudo da “fala” e de textos. A análise do discurso estabelece um conjunto de métodos e teorias com o objetivo de investigar o uso quotidiano da linguagem e o uso da linguagem nos contextos sociais (Nogueira, 2001).

A análise do discurso possibilita-nos assim aceder a um conjunto de ideias, de uma forma de pensar ou a um conjunto de conhecimentos expressos em comunicações textuais ou verbais (Chizzotti, 2008). Como afirma Van Dijk (citado por Chizzotti, 2008, p.122) a análise de discurso “procura identificar o processo pelo qual as pessoas dão forma discursiva às interações sociais, produzem sentidos ao que falam e orientam suas ações no contexto em que vivem”.

A escolha pela análise do discurso deve-se, por um lado, a permitir compreender e analisar as diferentes visões apresentadas na revista analisada sobre a relação das crianças com os media, além de que, como afirma Pedro (1997), ser uma metodologia particularmente adequada quando se pretende analisar discursos produzidos pelos *media*, categoria em que também se incluem as revistas de *educação familiar*, fonte utilizada neste trabalho.

### **3. Fonte e corpus documental**

A fonte utilizada na presente investigação foi uma revista de *educação familiar* (Nóvoa, 1993), a *PAIS&Filhos*. A opção por este tipo de fonte deveu-se ao facto deste tipo de revistas ter como principal finalidade, segundo Nóvoa (1993), a educação dos pais e a regularização das práticas educativas no seio da família. Neste sentido, os pais são aconselhados sobre a forma como devem educar os seus filhos, estando subjacentes a esses conselhos uma determinada representação de criança e de família. Uma vez que pretendemos analisar quer as representações da crianças, quer o papel atribuído aos pais nos discursos a eles dirigidos sobre a tema da relação das crianças com os media, pensamos que as revistas de educação familiar constituem uma fonte privilegiada para atingir os nossos objetivos.

A escolha da *PAIS&Filhos* deve-se às seguintes razões: antiguidade, acessibilidade, fonte de informação e regularidade. Das revistas direcionadas aos pais, atualmente publicadas, esta é a revista publicada há mais tempo; o seu acesso é de extrema facilidade, pois encontra-se disponível na Biblioteca Municipal de Faro e o conteúdo que podemos encontrar sobre os cuidados e a educação é bastante diverso e é acompanhado pela opinião de especialistas; no que diz respeito à regularidade, esta revista é publicada mensalmente, o que contribui para a atualidade dos temas apresentados.

#### **3.1. Caracterização da fonte**

A revista *PAIS&Filhos* é uma revista comercial, acessível aos leitores através de compra direta ou de assinatura, que inicia a sua publicação em Fevereiro de 1991. A diretora nessa altura era a jornalista Isabel Stilwell, mas ao longo da sua publicação foi dirigida por outras pessoas. Atualmente a diretora desta *revista de educação familiar* é Helena Gatinho.

Nesta revista é possível encontrar uma diversidade de temas que envolvem todo o universo familiar. Os conteúdos apresentados são direcionados exclusivamente aos pais, como forma de os ajudar nas dúvidas que possam surgir na criação e educação dos seus filhos.

No que diz respeito aos conteúdos presentes na revista *PAIS&Filhos*, estes são organizados por temas (e.g. gravidez, infância, família, os adolescentes, consultório, beleza, educação, atualidade, família, e saúde). No que diz respeito à parte direcionada aos aspetos sobre a infância, esta encontra-se dividida consoante a idade em questão, ou seja, dos 0 aos 2 anos, dos 3 aos 5 anos, dos 6 aos 10 anos e, por fim, a adolescência. Entre os colaboradores habituais salienta-se a presença de diferentes especialistas: psicólogos, pediatras, nutricionistas...

É disponibilizado ainda um “consultório” para que os pais possam tirar as suas dúvidas. A resposta a estas dúvidas é apresentada nas revistas nos meses que se seguem. Surgem também pequenos artigos com alguns conselhos dirigidos aos pais.

A revista possui ainda uma área de entretenimento onde são apresentadas atividades para os pais realizarem com os seus filhos, como por exemplo, assistir a peças de teatro e a concertos. São ainda indicados vários jogos, filmes e livros que podem interessar quer à criança, quer aos adultos. Os pais podem ainda encontrar informações e sugestões sobre atividades para realizar com os filhos, assim como rubricas sobre a atualidade.

É ainda de salientar que a revista *PAIS&Filhos* apresenta ainda uma série de artigos publicitários destinados ao consumo dos pais e filhos. Dos artigos apresentados salientam-se os brinquedos, os filmes, jogos, computadores, artigos de bebé e de crianças, roupa, livros, comida, entre muitas outras. Para além disso, é possível encontrar artigos de beleza e bem-estar destinados exclusivamente aos pais.

### **3.2. Critério de seleção do corpus documental**

Para a seleção do *corpus* documental optámos pela análise das edições publicadas entre 2010 e 2013. A escolha deve-se por um lado à atualidade e, por outro, a uma tentativa de obter a número suficiente de artigos sobre o tema em análise. Todos os números publicados neste intervalo de tempo ( $n=36$ ) foram lidos e identificados os artigos que se relacionavam com o tema em análise, a relação das crianças com as novas tecnologias. Optámos por analisar somente os artigos que se destinavam a pais de crianças com idades inferiores ou iguais a 10 anos, uma vez que é nestas idades que as

crianças iniciam a sua relação com os *media*, e em que os pais têm um papel mais ativo nessa relação. Foram, assim, selecionados 83 artigos que foram transcritos e posteriormente alvo de uma análise de conteúdo qualitativa.

#### **4. Técnica de tratamento e análise de dados**

A análise da informação é um aspeto fundamental do processo da investigação. Como técnica de análise de dados foi utilizada a análise de conteúdo qualitativa. Esta técnica procura separar as unidades léxica ou temáticas do texto, codificadas em algumas categorias composta por indicadores que permitem uma enumeração das unidades, e a partir disso, estabelecer inferências generalizadoras (Chizzotti, 2008), permitindo uma dimensão descritiva e interpretativa do conteúdo da análise do objeto de estudo (Guerra, 2012). Esta é uma técnica de tratamento de informação particularmente adequado quando o objetivo da investigação é de carácter descritivo e quando se tem como objeto de análise textos produzidos pelos *mass media* (Mayring, 2004), tal como acontece no presente estudo.

No que diz respeito aos procedimentos, após a seleção dos artigos que abordavam a relação das crianças com os media, foi realizada uma análise que permitiu identificar as categorias presentes nos textos analisadas e a sua divisão em subcategorias (Tabela X).

A grelha de análise a seguir apresentada é constituída por duas grandes categorias – Crianças e os media e pais crianças e os media, que por sua vez, se dividem em sub-categorias.

*Quadro 1*

Grelha de análise

<u>Categorias</u>	<u>Definição</u>	<u>Sub-categorias</u>	<u>Definição</u>
Representações da criança	Referências a imagens de crianças, isto é, a determinadas ideias de infância	_____	_____
As crianças e os media	Referências à relação a criança com os media	Vantagens	Descrição dos benefícios que advêm para as crianças da interação com os media
		Desvantagens	Descrição das desvantagens que advêm para as crianças da interação com os media
Pais, crianças e media	Referências ao papel dos pais na relação das crianças com os media	Erros educativos dos pais	Os pais são caracterizados como “incapazes” de agir perante a relação dos seus filhos com os media. Por vezes cometem alguns erros educativos (eg:

	baby-sitting).
Aconselhamento	Descrição de como os pais devem agir perante a relação das crianças com os media
Atividades alternativas	Referência a outras atividades que os pais devem realizar com as crianças

### Capítulo III: Apresentação e discussão dos Resultados

Neste capítulo procede-se à apresentação e à discussão dos resultados obtidos através da realização do presente estudo. Mais concretamente, e tendo em conta os objetivos do presente estudo, iniciar-se-á esta apresentação com a análise das representações da infância nos discursos sobre a relação das crianças com os media; as vantagens e as desvantagens associadas à utilização dos diferentes dispositivos; terminando com a análise do papel atribuído aos pais na relação que os seus filhos estabelecem com os media.

#### 1. Representações da infância: A *Criança digital*

A imagem de criança prevalecente nos discursos analisados é a de nativo digital (Prensky, 2001) ou *Geração NET* (Tapscott citado por Ferreira, 2009). As crianças são apresentadas como imersas, desde que nascem, no mundo das novas tecnologias. À televisão juntaram-se, nos últimos anos, os computadores e, ainda mais recentemente, os *tablets*. Como escreve Diogo (2013, P.18), dando-nos conta desta realidade, “se até há relativamente pouco tempo, a televisão era a única tecnologia disponível em casa para as crianças, a verdade é que hoje os smartphones e *tablets* estão massificados e, em teoria, ao alcance dos mais pequenos a qualquer momento”.

A imagem difundida nos textos analisados é a de que os media dominam a vida das crianças. “Quando não estão na escola ou em alguma atividade programada, as crianças passam o tempo sentadas em frente a um ecrã: televisão computador, consola de jogos, telemóvel, *tablet*” (Cordeiro, 2013, p.46). Mas não é só a questão da imersão que é realçada, a representação das crianças como *nativas digitais*, pressupõe também a sua descrição como a primeira geração de crianças fluentes na linguagem das novas tecnologias. Tal é visível, por exemplo nas palavras da psicóloga clínica Maria de Fátima Ferro (Diogo, 2013, p. 38) quando salienta que:

O vínculo das crianças com os aparelhos tecnológicos, hoje em dia, é de facto muito frequente e vemos isso acontecer cada vez mais cedo, sendo

uma apropriação muito fácil e espontânea. Por vezes, é como se elas tivessem já uma aptidão inata para o seu domínio.

Mesmos as crianças mais pequenas, as que ainda usam fraldas e não articulam frases completas, são representadas como tendo um domínio perfeito dos *tablets* e smartphones dos pais (Diogo, 2013), o que vem reforçar a apresentação da criança como *nativo digital*.

Para tal também contribui a apresentação de estudos científicos, como, por exemplo, aquele realizado pela “CommonSense Media”, em 2011, e pela AVG. Nestes dois estudos verificou-se que atualmente as crianças estão em constante interação com os media. De acordo com o estudo “CommonSense Media”, cerca de 40% das crianças, com idades compreendidas entre os dois e os quatro anos, já usaram smartphones e *tablets*. (Diogo, 2013). Já no inquérito realizado pela AVG a 2200 mães de dez países, verificou-se que as crianças têm mais apetência para a utilização das tecnologias do que para a prática de outro tipo de atividades, consideradas mais importantes para o seu desenvolvimento. Os dados do estudo indicam que 58% das crianças sabe jogar computador, mas somente um quarto sabe andar de bicicleta e 20% sabe nadar aos cinco anos. Para além disso, verificou-se que 69% das crianças sabe manusear o rato, mas apenas 11% sabe atar os seus sapatos. No que diz respeito aos telemóveis, 28 % sabe telefonar, mas só 20% sabe como ligar para o número de socorro (58% sabem jogar computador..., 2011).

Um outro aspeto que reforça a ideia das crianças como *nativas digitais* é o tempo estas passam em interação com os media. Um dos estudos apresentados, intitulado de «*Miúdos e Media*», realizado em 2009, permitiu verificar que as crianças entre os 4 e os 14 anos passavam, em média, quase três horas diárias em frente à televisão (Rodrigues, 2010). A investigadora Cristina Padez, da Universidade de Coimbra, verificou que 28% meninos e 26% meninas viam mais de duas horas de televisão por dia durante a semana (Televisão aumenta o risco..., 2013). Mais este não parece ser um problema português, um estudo realizado por investigadores da Universidade de Glasgow, com uma amostra de crianças nascidas entre 2000 e 2002, permitiu verificar que aos 5 anos cerca de dois terços das crianças viam entre uma a três horas de televisão por dia, 15% via três horas por dia e, apenas 2% não viam televisão (Crianças mais sociáveis..., 2013).

O visionamento de televisão é apresentado como excedendo o contexto familiar. É apresentado, por exemplo, um estudo realizado pela Deco, em que foi feito um inquérito aos pais e se verificou que aproximadamente um terço das crianças portuguesas passa mais de nove horas em creches e jardins-de-infância, onde ocupa parte do seu tempo a ver televisão (“Mais de nove horas na creche”, 2010, Abril, p.18).

Um dos aspetos que parece preocupar os autores que escrevem nas revistas analisadas é a influência que as tecnologias e a televisão (e.g. Crianças mais sociáveis, 2013; Diogo, 2013; Ecrãs pouco amigos, 2012) poderão ter no desenvolvimento da criança, como é visível no excerto que se segue:

As crianças passam cada vez mais tempo entretidas com tecnologia digital. E isso acontece desde cedo. Muitas vezes ainda mal sabem articular uma frase completa e já dominam na perfeição a arte de manipular um ecrã tátil. Mas a que preço e com que impacto no seu desenvolvimento? (Diogo, 2013, p.38).

É neste contexto que são referidas quer as vantagens, quer as desvantagens inerentes à utilização dos diferentes ecrãs.

## **2. Vantagens e desvantagens associadas à utilização dos diferentes ecrãs**

Nos discursos analisados é possível encontrar duas visões sobre este tema, uma visão mais positiva e outra mais negativa, o que vem ao encontro do que referem Girardello (2001) e Pereira (1997), quando falam da existência de duas tendências nos discursos sobre esta temática, uma mais otimista e outra mais pessimista. No que diz respeito aos efeitos nocivos, são realçados aspetos relacionados com o desenvolvimento físico (e.g. obesidade), o desenvolvimento cognitivo (e.g. capacidade de concentração) e o desenvolvimento social (e.g. desenvolvimento de comportamentos antissociais).

Relativamente ao desenvolvimento físico, um dos aspetos mais focados diz respeito à obesidade infantil, questão apresentada como um dos problemas que ameaça a saúde e o bem-estar das crianças portuguesas, e que é também referido por Pereira (2006). Para além de apresentação de estudos em que é salientada a prevalência deste problema, designadamente na sociedade portuguesa, uma vez que Portugal é

apresentado como um dos países europeus com um maior número de crianças com obesidade. São apresentados dados obtidos num estudo realizado pela Comissão Europeia que indicam que 29% das crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 2 e os 5 anos de idade e 12.5% são obesas; entre os 6 e os 8 anos, 32% tem excesso de peso e 13% das crianças é obesa (Cordeiro, 2013).

A relação entre os media e a obesidade estabelece-se de duas formas: por um lado, temos uma ação que podemos designar por direta, no sentido em que é uma atividade sedentária e, desta forma, contribui para a diminuição dos níveis de atividade física; por outro, é referida uma influência indireta, relacionada com os conteúdos que são transmitidos na televisão, sobretudo através da publicidade.

No que diz respeito à influência direta, são referidos os comportamentos familiares, o ambiente onde as crianças vivem e ainda os hábitos sedentários. As crianças quando assistem à televisão praticam uma atividade sedentária e o excesso de tempo que as crianças permanecem em interação com as tecnologias leva hábitos pouco saudáveis e deixam de lado atividades mais importantes, como o exercício físico (Televisão aumenta risco..., 2013).

Relativamente à influência indireta, considera-se que os conteúdos que surgem na televisão, mais concretamente a publicidade, podem contribuir para o excesso de peso nas crianças (Diogo, 2013, p. 40), designadamente o “facto de as crianças estarem mais expostas a publicidade de produtos alimentares, induzindo-as à ingestão de comida normalmente pouco saudáveis” (Televisão aumenta risco..., 2013, p. 14). Neste texto, as crianças são representadas como seres impulsivos, que ao assistir a imagens de alimentos por vezes não se controlam.

Gostaríamos de salientar que os discursos sobre a publicidade e a sua influência no bem-estar da criança são, em certo sentido, contraditórios. Um exemplo dessa contradição está patente num artigo publicado em 2013, intitulado “Público infantil não se deixa enganar”. Neste texto as crianças são apresentadas, não como consumidoras passivas e acríticas das mensagens publicitárias, como nos textos acima referidos, mas sim como consumidoras críticas e, como o próprio título sugere, difíceis de enganar. “As crianças são atores sociais fortemente influenciáveis pela sociedade de consumo, mas têm uma atitude “seletiva e crítica” perante o mercado da publicidade e das marcas” (Público infantil não..., 2013, p. 14). De acordo com o estudo aqui apresentado, as crianças mais velhas adotam uma atitude de desconfiança em relação ao produto da publicidade, e têm noção de que o objetivo da publicidade é vender os produtos

(Público infantil não..., 2013, p. 14). Estes resultados vão ao encontro daqueles referidos por Pereira (2011) que refere a existência de discursos, no âmbito da relação das crianças com os media, onde a visão de criança é a de uma ‘criança-agente’, ativa e crítica diante dos conteúdos transmitidos pelos media, e outros em que, por outro lado, a criança é apresentada como ‘criança-objeto’, passiva e vulnerável e que precisa de proteção.

Para além da obesidade, são ainda referidos outros problemas de saúde relacionados com a utilização dos media pelas crianças, tais como problemas cardiorrespiratórios, doenças metabólicas, problemas relacionados com a visão, e problemas de saúde mental, como a depressão.

Por exemplo, num artigo intitulado “Ecrãs pouco amigos” são referidos os efeitos nefastos para a saúde das crianças que a utilização prolongada dos ecrãs pode provocar. Neste texto é apresentado um estudo realizado pela escola de Saúde Pública da Universidade da Carolina do Sul (EUA), no qual se verificou que as crianças que passam demasiado tempo em frente à televisão podem vir a sofrer problemas relacionados com a redução das capacidades cardiorrespiratórias, para além de terem uma maior probabilidade de virem a sofrer de doenças metabólicas (Ecrãs pouco amigos, 2012).

Outro aspeto referido diz respeito às consequências ao nível da visão. Neste contexto são referidos, sobretudo, os perigos inerentes à utilização de consolas de jogos, principalmente as que incluem uma vertente 3D. Considera-se que este tipo de consolas não é apropriado a crianças com menos de 7 anos porque pode comprometer o desenvolvimento saudável da visão, essencialmente ao nível dos músculos dos olhos (Alves, 2011). Outras potenciais consequências da utilização deste tipo de consolas são problemas de vertigens, náuseas, cólicas, convulsões, epilepsia e movimentos involuntários dos olhos (Alves, 2011).

Contudo, a opinião em relação aos efeitos que advêm da utilização deste tipo de tecnologia não é unânime. Luís Gouveia Andrade, médico oftalmologista, considera que a vertente 3D existe há pouco tempo e ainda não existem estudos científicos devidamente validados que possam dar resposta perentória a este tipo de questões. Andrade salienta ainda que “aquilo que se vai sabendo é que o uso de óculos 3D provoca cansaço visual e visão desfocada, uma vez que obriga a um esforço de acomodação adicional” e “não se deve confundir essa fadiga com algum efeito nocivo e real exercido sobre os olhos” (Alves, 2011, p.75).

Outros aspetos salientados dizem respeito à saúde mental da criança. Stresse, ansiedade, depressão, baixa autoestima e uma diminuição dos níveis de felicidade são alguns dos efeitos da utilização dos media pelas crianças, salientados nos textos analisados. É apresentado, por exemplo, um relatório realizado pelo Public Health England (PHE), em que se defende que “o sedentarismo associado ao excesso de tempo passado em frente à televisão e ao computador está a aumentar os níveis de ansiedade nas crianças” e está a contribuir para autoestima e diminuição dos níveis de felicidade. Neste relatório salientou-se ainda que se as crianças passarem menos de uma hora por dia a jogar computador ou consola apresentam maior bem-estar (TV e videojogos aumentam..., 2013, p. 18).

Os autores dos discursos analisados salientam ainda a probabilidade de ocorrerem problemas comportamentais, surgindo comportamento agressivos, de insensibilidade ou de medo (Alves, 2011 Diogo, 2013; Rodrigues, 2010; Televisão conduz a mais..., 2010; Videojogos violentos e agressividade, 2011). Estes comportamentos são associados à exposição a conteúdos desadequados, tendo em conta a faixa etária das crianças, ao tempo de exposição aos ecrãs - “Os cientistas concluíram que, por cada vez que as crianças viam televisão, a sua agressividade aumentava 0.16 numa escala de 0 a 30. Apesar de este número parecer não ter muito significado, após terem analisado todos os fatores, os investigadores verificaram que aquele que tinha mais influência na agressividade das crianças era o ver televisão” (Televisão conduz a mais..., 2010, p.17) – e à utilização de videojogos violentos, designadamente em idades em que o cérebro se encontra ainda em desenvolvimento (Alves, 2011).

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo, os autores realçam o papel que a exposição aos media pode ter em atrasos a nível cognitivo, desenvolvimento da linguagem e ainda em défice de atenção (Diogo, 2013; Rodrigues, 2010; Sem título, 2010). Os autores referem o facto da televisão, os videojogos e as consolas (Sem título, 2010) poderem vir a afetar a capacidade de concentração das crianças, se utilizados em demasia. O visionamento da televisão pode ainda contribuir para o défice de concentração e de desvios e transtornos de atenção, por ser uma atividade passiva onde não há qualquer interação (Diogo, 2013; O meu filho vê..., 2013; Rodrigues, 2012, 2010). Esta imagem da criança como é um ser passivo, na relação que estabelece com os media, é visível, por exemplo, nas palavras de Rita Castanheira, quando afirma que “as crianças quando estão a ver televisão ouvem menos palavras e falam menos do que quando não estão a ver televisão”(citada por Diogo, 2013, p. 40).

Outro aspeto em que se considera que as crianças podem ser prejudicadas, pela utilização dos media, diz respeito à aquisição de novos conhecimentos. É apresentado um estudo realizado pela Universidade de Ohio (EUA) que refere a possibilidade das crianças que mais utilizam as consolas se tornarem mais lentas na aquisição de novos conhecimentos, tanto no campo da leitura como da escrita; ou outro realizado por Robert Weis em que se verificou que os piores desempenhos estão relacionados com o desinteresse das crianças pelos trabalhos de casa ou pela realização de atividades extracurriculares, que perderiam face à atratividade das consolas (Jogos afetam aprendizagem, 2010).

O acesso aos ecrãs é um dos problemas que é levantado pelos colaboradores da revista *PAIS&Filhos*. A ideia prevalecente é a de que o facto de existirem ecrãs em várias divisões da casa permite que as crianças possam aceder a qualquer hora do dia e sem autorização dos pais, ou seja, por outras palavras, que esta utilização seja realizada sem a supervisão dos adultos. Esta ideia é visível, por exemplo, no texto em que é apresentado o estudo «Miúdos e Media», realizado em 2009 pela empresa Zero a Oito. De acordo com os dados deste estudo, uma em cada quatro crianças com 8 anos de idade tem seis meios de comunicação no seu quarto. Os dados salientam ainda que em 61% das casas, a televisão permanece ligada, mesmo quando não está ninguém a vê-la (Rodrigues, 2010).

Um dos erros educativos apontados pelos autores que escrevem nas revistas analisadas é precisamente o facto de os pais permitirem que as crianças tenham uma televisão ou um computador no quarto (Diogo, 2103, Páscoa, 2010, Rodrigues, 2010), sendo referidas as influências nefastas que este tipo de comportamento pode ter no desenvolvimento das crianças. Bruno Pereira Gomes, psicólogo, salienta que se a televisão estiver no quarto da criança, ela vai estar sozinha com um comando na mão, o que a torna incontrollável, principalmente quando os pais estão a dormir. Desta forma os pais não conseguem controlar o que as crianças estão a ver, nem o tempo que ficam a ver televisão (citado por Rodrigues, 2010). Outro aspeto referido são os problemas na qualidade do sono (Antunes, 2011; Diogo, 2013; Rodrigues, 2010) provocados pelo visionamento excessivo e tardio de conteúdos televisivos.

Um aspeto interessante que emergiu na análise dos discursos analisados, associado à imagem da criança como *nativo digital*, é a representação da vida familiar ou, mais concretamente, da vida das crianças na família, como experiência, em certo sentido, solitária. Uma das ideias que é transmitida é a de que as crianças passam

demasiado tempo sozinhas, fechadas nos seus quartos, como é visível no excerto que a seguir se transcreve:

Há uma espécie de regresso às cavernas, as crianças fecham-se num refúgio de luxo conectado com o mundo - o virtual em vez do real, o *site* em vez do sítio. É certo que elas continuam num mundo lúdico de encanto, mas fazem-no sem irmãos, vizinhos, nem amigos informais (citado por Lamúrias, 2012, pp. 44-45).

Neste sentido é enfatizada a necessidade de as crianças necessitarem de passarem mais tempo com a família, mas também com outras crianças: “só estando entre pares aprendem a partilhar, a ganhar, a perder, a serem resilientes, a conquistarem o grupo, a serem rejeitas pelo grupo” (Lamúrias, 2012, pp. 44-45).

A internet é apresentada como uma dos fatores responsáveis por esse isolamento das crianças. Por exemplo, o pedopsiquiatra Pedro Strecht afirma que “cada vez mais os miúdos acabam por estar sozinhos. Mesmo quando estão em contacto através das redes sociais, estão sozinhos. Estão no facebook, mas estão muito pouco face to face, muito pouco cara a cara” (Gatinho, 2012, p.48).

Outro problema levantado pelos autores dos discursos analisados advém da dificuldade que as crianças têm em distinguir a realidade da fantasia, confundindo as imagens que são transmitidas pela televisão com a vida real (Diogo, 2013), designadamente em relação às crianças mais pequenas: “por vezes, as mais pequenas têm alguma dificuldade em estabelecer a diferença entre o que é real e fantasia ou animação” (Diogo, 2013, p.40).

A televisão também é apresentada como um veículo destruidor da imaginação das crianças, por ser um produto acabado, que não deixa margem para a fantasia e não permite a realização de aprendizagens e de desenvolvimento da criatividade (O meu filho vê..., 2013).

Por fim, no que diz respeito aos impactos no desenvolvimento social, é realçado o facto da interação com os diferentes ecrãs poder contribuir para a emergência de comportamentos antissociais (Rodrigues, 2012). Num dos artigos analisados é apresentado um estudo, realizado por investigadores da Universidade de Glasgow (Reino Unido), que foi realizado com cerca de 11.000 crianças nascidas entre 2000 e 2002, e em que se chegou à conclusão de que existe uma associação significativa entre a

visualização de televisão por parte das crianças com 5 anos e um pequeno aumento dos comportamentos antissociais entre os 5 e os 7 anos de idade (Crianças mais sociáveis..., 2013). No que diz respeito à Internet é salientando o papel das redes sociais, defendendo-se que os utilizadores ativos das redes sociais estão mais propensos a desenvolverem este tipo de comportamentos (Sabia que, 2011).

Contudo, os colaboradores das revistas não se centram somente nas desvantagens inerentes à utilização das novas tecnologias, salientando também os aspetos positivos que advém da interação das crianças com os media.

No que diz respeito às vantagens que as novas tecnologias podem oferecer às crianças são salientadas as suas potencialidades como meio de aprendizagem, de entretenimento (Desespero em silêncio I, 2012; Rodrigues, 2010), assim como, em relação aos computadores, aos *tablets* e aos telemóveis, as suas potencialidades como meios de acesso à informação e de comunicação.

A televisão, os computadores, os *tablets* ou os telemóveis são apresentados como tendo uma vertente educativa, de aprendizagem e de entretenimento. Tudo depende da qualidade dos conteúdos disponíveis e da forma como são utilizados.

No que diz respeito à qualidade dos conteúdos televisivos considera-se que a programação televisiva é adequada e possibilita às crianças a aquisição de um conjunto diversificado de conhecimentos: “de uma forma geral, há bons programas para crianças em Portugal, alguns que eu encorajaria mesmo as crianças a ver, pelas ideias que transmitem, pelo conhecimento que proporcionam de outros mundos e de outras culturas, pela abertura de horizontes que podem significar” (Rodrigues, 2010, p. 93).

O potencial educativo dos *tablets* e dos telemóveis é também referido na *PAIS&Filhos* e, tal como em relação à televisão, relacionado com o conteúdo, neste caso, com as aplicações disponíveis. A existência de um conjunto de aplicações concebidas com finalidade educativas, adequadas a diferentes faixas etárias é salientada e estas são descritas como bastante apelativas e interessantes (Diogo, 2013).

Os videojogos também apresentam um potencial educativo, na medida em que apresentam, tal como as aplicações, conteúdos com vertentes didáticas: “não existe nada de perverso nos jogos de computador e muitos são altamente didáticos e promotores de uma evolução significativa na destreza e no sentido de visão” (Jogos afetam aprendizagem, 2010, p. 20).

Como é visível na citação acima transcrita, um dos benefícios atribuídos à utilização dos videojogos tem a ver com o desenvolvimento de um conjunto

diversificado de competências nas crianças, associadas ao desenvolvimento cognitivo. Para além de destreza e do sentido de visão, considera-se que os videojogos também podem contribuir para melhorar o processamento de informação, uma vez que parecem evitar a deterioração das conexões entre as várias zonas do cérebro. É referido, em relação a este aspeto, um estudo realizado por investigadores espanhóis em que foram efetuadas ressonâncias magnéticas a jovens que jogaram 16 horas ao longo de um mês. De acordo com este estudo, as crianças só podem desenvolver as competências acima referidas se os jogos utilizados possuírem determinadas características, entre elas, problemas e quebra-cabeças (Alves, 2010).

No entanto, também são apresentados estudos que parecem comprovar exatamente o contrário, como, por exemplo, um estudo realizado no Reino Unido em 2010, em que se concluiu que as capacidades de melhoria de desempenho dos jogos de computador não são transferidas para outras tarefas intelectuais, ou seja, em que se verificou que não influenciam o desenvolvimento de competências cognitivas (Jogos e capacidades cognitivas, 2010).

Tal como anteriormente referido, em relação aos computadores, aos *tablets* e aos telemóveis, são salientadas as suas potencialidades como meios de acesso à informação e de comunicação, designadamente por possibilitarem o acesso à Internet. Como afirma Jorge Mourinha, “A internet, essa janela do mundo, leva-nos a um encantamento, como se o estar perto pudesse não ser físico” (Sabia que, 2011, p. 56).

A possibilidade das crianças encontrarem informação sobre uma diversidade de assuntos na internet através da utilização de programas específicos, como é o caso dos motores de busca, é um dos aspetos salientados (Adamopoulos, 2011).

Uma outra vantagem da internet, realçada por aqueles que escrevem na *PAIS&Filhos* relacionam-se com as potencialidades que encerra em termos de comunicação. Através da Internet, as crianças podem comunicar com outras crianças de qualquer parte do mundo e fazer novos amigos tendo, assim contato, com outras línguas e outras culturas (Adamopoulos, 2011).

Contudo, verifica-se que nos discursos analisados não existe um consenso no que toca às vantagens e às desvantagens da internet. Tal é visível nas palavras do psiquiatra Carlos Filipe, este considera que “existe muito pouca informação sobre eventuais prejuízos da exposição aos *tablets* e smartphones na primeira infância” (citado por Diogo, 2013, p. 38). O psiquiatra salienta ainda que não passou tempo suficiente para compreender as vantagens e os prejuízos da utilização dos media. “E quando essas

conclusões chegarem, se calhar já será tarde demais, porque entretanto já estamos numa outra fase e com outro tipo de instrumentos”. Para o especialista, o importante “não é tanto o objeto, mas a utilização que dele se faz” (citado por Diogo, 2013, p. 38).

A possibilidade em ocorrer quer vantagens quer desvantagens da utilização dos media está, segundo os discursos analisados, interligada com a forma como as crianças utilizam as novas tecnologias. É neste sentido, que são apresentadas regras aos pais com o intuito de os informar sobre qual a forma correta, segundo os especialistas, que se devem utilizar os media.

Um dos aspetos mais abordado na revista analisada, no que diz respeito às regras de utilização, é a idade com que as crianças se devem iniciar nas novas tecnologias. Nos discursos analisados surge a ideia de que os pais não devem deixar os seus filhos interagir em qualquer idade, mas apenas a partir dos 2 anos.

Os argumentos utilizados para justificar essa recomendação dizem respeito ao tipo de atividades que se considera que as crianças entre os 0 e os 2 anos devem realizar. Na opinião da maioria dos autores que escrevem na *PAIS&Filhos* até aos 2 anos de idade as crianças devem realizar atividades que estimulem a linguagem e o desenvolvimento cognitivo, como, por exemplo, falar, jogar, ouvir música, cantar ou ouvir uma história. Rita Castanheira Alves, psicóloga clínica, (citada por Diogo 2013, p. 40) afirma que “é importante que até aos dois anos de idade se evite a exposição à televisão, sendo mais importantes as atividades que estimulam a linguagem e o desenvolvimento cerebral, como falar, jogar, ouvir uma história, cantar e ouvir musica”. Apesar de a maioria dos autores defenderem que as crianças com menos de 2 não devem ter acesso à televisão, alguns autores admitem algumas exceções se a sua utilização for casual - “a televisão não deve ser usada como entretenimento em crianças abaixo dos dois anos, podendo estas ver televisão apenas de forma casual” (Rodrigues, 2010, p. 93).

No que diz respeito aos *tablets*, a idade mínima dos 2 anos parece não ser tão consensual. É referida, por exemplo, a opinião de especialistas da Academia das Ciências de França que afirmam que a utilização de *tablets* visuais e táteis por crianças com menos de 2 anos pode ser útil para o seu desenvolvimento, desde sejam utilizados por períodos curtos e com acompanhamento dos pais ou de outros cuidadores (Diogo, 2013). De acordo com estes especialistas os *tablets*:

podem ser úteis ao desenvolvimento sensório-motor do bebé, constituindo um objeto de exploração e aprendizagem como os peluches ou os cubos de madeira. No entanto, a utilização deve ser curta e sempre acompanhada por pais, avós ou irmãos mais velhos e não deve substituir outras atividades indispensáveis naquela idade (Diogo, 2013, p. 38).

O tempo de exposição à televisão ou em contato com os computadores, *tablets* e telemóveis é outro aspeto abordado, sendo salientado que é necessário “monitorizar a quantidade de tempo que as crianças passam a jogar e fazer todos os esforços para moderar o uso” (Jogos afetam aprendizagem, 2010, p.20).

Nos discursos analisados é possível verificar que os especialistas consideram que as crianças com mais de 2 anos, devem ter acesso aos media no máximo de 2 horas. Os especialistas da Academia Americana de Pediatria (AAP) e Mónica Pinto consideram que o tempo máximo deve ser de duas horas, referindo, contudo, que 1 hora passada em frente aos ecrãs não é passada em interação com os seus pais (Diogo, 2013; Rodrigues, 2010).

Outro aspeto que parece preocupar os autores que escrevem na PAIS&Filhos diz respeito ao horário em que as crianças têm acesso aos media, particularmente a televisão. A ideia prevalecente é a de que as crianças, para além de passarem demasiadas horas por dia em frente à televisão, tal como anteriormente referido, fazem-no, cada vez mais, em horários tardios, considerados impróprios para a sua idade. Num artigo intitulado *Televisão até altas horas* é apresentado um estudo realizado pela Marktest, no qual se verificou que algumas crianças, a partir dos 4 anos de idade, veem televisão entre as 22h da noite e a meia noite, equivalendo a 20% dos espetadores de televisão no horário mais tardio (Televisão até altas horas, 2010).

Os conteúdos que as crianças parecem preferir, quer quando veem televisão, quer quando acedem à Internet também é um aspeto referido pelos colaboradores da revista PAIS&Filhos. Neste sentido, são apresentados estudos sobre as preferências das crianças.

No que diz respeito aos programas que as crianças mais gostam de ver na televisão, são sobretudo telenovelas, séries e desenhos animados, existindo diferenças quer relativamente à idade, quer ao género. De acordo com um estudo realizado pelo Fórum da Criança em Março de 2009, as crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, preferem assistir ao *Noddy*, ao *Ruca* e às *Winx*. No que diz respeito às

crianças mais velhas, com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos, parecem existir diferenças atribuíveis ao género. Enquanto as meninas referem gostar de ver os *Morangos com Açúcar*, a *Hanna Montana* e as telenovelas, os meninos, para além dos *Morangos com Açúcar*, preferem o *wrestling* e os *filmes* (Rodrigues, 2010).

No que diz respeito ao que as crianças mais gostam de ver na internet, foi apresentado um estudo realizado pela Netpanel, onde participaram cerca de 572 mil crianças. Neste estudo verificou-se que o site que as crianças portuguesas mais tempo passaram, em 2009, foi o Youtube. O site que seguiu foi o da rede social hi.5, com 3.6 milhões de horas, depois aparece o motor de busca Google.pt com 1.7 milhões de horas de utilização (Cinco milhões de horas..., 2010).

Tal como as questões do visionamento televisivo – horas de exposição, conteúdos, idades -, o acesso à internet também é visto como algo que não só pode prejudicar as crianças, no que diz respeito ao seu desenvolvimento, mas também que encerra um conjunto de perigos próprios para os quais os pais são alertadas pelos colaboradores das revistas. Esse alerta é acompanhado pela descrição de ferramentas e páginas que têm como objetivo tornar a navegação na internet mais segura para as crianças.

A preocupação com a segurança das crianças na net é visível na publicitação de sites, ferramentas e outras estratégias que podem ajudar os pais a garantir a segurança dos seus filhos. Parece que as crianças cada vez mais utilizam a internet, o que torna necessário recursos para a sua proteção. Tal é visível nas palavras de Neelie Kroes, Vice-Presidente da Comissão Europeia, responsável pela Agenda Digital,

as crianças utilizam a internet cada vez mais e cada vez mais cedo, entusiasmadas com as possibilidades oferecidas pelo mundo digital. Mas é urgente irmos mais longe na nossa intervenção e colaboração para as proteger e dotar dos recursos necessários num mundo digital que está em permanente evolução (citado em Proteção online de menores..., 2011, p. 64).

Estudos em que são referidos os perigos potenciais da utilização da Internet são apresentados e, desta forma, esta ideia é reforçada. Por exemplo, os pais são alertados para a ocorrência de esquemas através de procedimentos comuns que levam os utilizadores a clicar em ligações para sites maliciosos (Alves, 2010). Esta preocupação com os riscos associados à navegação na Internet é visível na criação de estratégias e

ferramentas que os possam reduzir e que são descritos na PAIS&Filhos. Um exemplo disso é a Associação Plataforma Internet Segura, no qual tem como objetivo a otimização e a centralização da participação de Portugal em projetos para a proteção das crianças e dos jovens que navegam online. Esta Associação participou na rede Cospol Internet Related Child Abusive Material Project (Circamp), apoiada pela Comissão Europeia, que reúne oito países europeus, cujo principal objetivo seria proteger e bloquear o acesso a sites de pornografia infantil, a partir de um conjunto de medidas de filtragem desses mesmos sites (Alves, 2010).

No mesmo sentido, foi apresentada uma iniciativa, com o apoio da Europol e da Interpol. Esta iniciativa tem como principal objetivo a aplicação de um filtro que redireciona os utilizadores que tentam aceder a sites indesejados para páginas criadas pelas autoridades, com o propósito de alertar e esclarecer os utilizadores para a consulta e distribuição de conteúdos pedófilos. Esta aplicação está sujeita à cooperação dos fornecedores de serviços de acesso à internet de cada país. A Plataforma Internet Segura é composta por 14 parceiros, entre eles, a Associação de Mulheres Contra a Violência, a Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, a Confederação Nacional das Associações de Pais, a Polícia Judiciária, a Fundação Para a Computação Científica Nacional e o site Miúdos seguros na Net (Alves, 2010).

Subjacente a estes discursos está um modelo protecionista (Pereira & Pinto, 1999) da relação das crianças com os media, em que estas são encaradas como indefesas e vulneráveis, necessitando, por esse motivo, de proteção.

Os colaboradores da revista não se ficam somente pela enunciação dos perigos, indicando também aos pais estratégias para reduzir o risco. São apresentadas páginas que consistem em guias de utilização de internet para os mais pequenos (e.g. <http://tueainternet.sapo.pt> (Alves, 2011); [www.seguranet.pt](http://www.seguranet.pt) (Alves, 2010); um projeto lançado pela Fundação para a Divulgação das Tecnologias de Informação (FDTI), consiste num serviço de atendimento telefónico ou online, anónimo e confidencial com o objetivo de sensibilizar os jovens e os pais para os perigos que a navegação da internet pode provocar, e que também presta auxílio no caso de surgirem problemas. No caso de surgirem casos graves a equipa conduzirá esses casos para as entidades competentes, como é o caso da Associação de Apoio à Vítima, o Instituto de apoio à Criança ou até a Polícia Judiciária. (Linhas telefónicas e site..., 2011).

Outra solução apresentada é da autoria da Comissão Nacional de Proteção das crianças e Jovens (CNPCJ), em parceria com a Google. Este grupo decidiu criar um

espaço reservado às famílias e à relação das crianças com a internet, com o intuito de que cada país aderente apresentasse sugestões e indicações aos pais para que estes soubessem como poderiam ajudar os filhos no uso da internet. Tal como afirma a investigadora Cristina Ponte, coordenadora do projeto EU Kids Online Portugal, “a ideia é, em cada país, haver uma série de vozes que apresentem aos pais sugestões e indicações sobre como é que podem ajudar no uso da internet pelos filhos” (citada em Google lança centro..., 2012, p. 19).

Para prevenir as ameaças que surgem na internet a procuradora-geral da República promoveu um folheto, intitulado “TU E A INTERNET- (Ab)uso, crime e denúncia”, com o intuito de ajudar crianças e jovens a identificarem situações de abuso e a saberem denunciá-las. Joana Marques Vidal, em declarações transcritas na revista analisada afirma que “o nosso objetivo é contribuir, através da informação, para uma utilização ainda mais segura da internet” e esclarecer que “algumas atitudes são crime e que delas podem ser vítimas crianças e jovens” (citada em Alerta para abusos..., 2013, p. 14).

Contudo, foram apresentados dados que indicam que apesar das medidas adotadas pelos Estados-Membros para tornar a utilização da internet por parte das crianças mais segura não foram obtidos os resultados que eram pretendidos. No relatório da Comissão Europeia foram avaliadas distintas políticas de proteção estabelecidas, no qual, se verificou que apesar dos esforços redobrados para a aplicação das recomendações da EU de 1998 e 2006, as medidas adotadas no geral tem sido insuficientes, entre elas, combater e denunciar os conteúdos ilegais ou prejudiciais, garantir o acesso aos conteúdos adequados à idade e tornar as redes sociais mais seguras (Proteção online de menores..., 2011).

Um dos problemas concretos referido pelos autores é o *cyberbullyng*. É apresentado, por exemplo, um programa comunitário intitulado de Safer Internet ([www.keepcontrol.eu](http://www.keepcontrol.eu)), cujo principal objetivo é precisamente explicar o que é o *cyberbulling*. Neste âmbito foi criada também uma página intitulada *KeepControl*, disponível em 29 idiomas, onde é possível encontrar, entre muitas outras coisas, uma breve definição dos comportamentos que definem o *cyberbulling* e seis regras básicas para que as potenciais vítimas se consigam defender (Alves, 2010).

É também referido um estudo realizado pela London School of Economics, que teve como participantes mais de 25 mil utilizadores entre os 9 e os 16 anos, de 25 países europeus. Neste estudo, foi possível concluir que em média 20% dos utilizadores, em

cada país, indica que os conteúdos ligados a mensagens de ódio, drogas, sexo, suicídio são os que mais incomodam. Já 14 % dos jovens teve acesso a mensagens sobre sexo, contudo apenas um terço considerou “desconfortáveis”. Contudo, Portugal é apresentado como um dos países europeus incluídos neste estudo onde existe um menor número de registos de ameaças online (Alves, 2011).

Os pais são apresentados como elementos essenciais na promoção da segurança dos seus filhos na net. Uma estratégia que os pais podem utilizar para garantir a segurança dos seus filhos enquanto navegam na internet passa pela instalação, nos computadores utilizados pelas crianças, de ferramenta de controlo. Estas ferramentas permitem bloquear ou filtrar o acesso das crianças a determinadas páginas WEB (Sem título, 2011). Neste sentido, os pais são aconselhados a bloquear páginas que incluam informação indesejada (e.g. conteúdos pornográficos) para que os seus filhos não consigam aceder.

Relativamente às redes sociais os pais são aconselhados a conversar e a explicar aos seus filhos que devem criar dois emails, um para a família mais próxima e o outro sem o nome verdadeiro e que não devem colocar fotos nos seus perfis. Para além disso devem advertir as crianças para não aceitarem pedidos de amizade desconhecidos (Alves, 2010).

Outro problema está relacionado com a utilização da câmara Web. Os pais devem explicar às crianças que quando estão no Live Messenger devem ocultar a Web e ensinar-lhes, no caso do computador incluir uma câmara, que existe a possibilidade de ocultar essa função para que os outros utilizadores não tenham acesso a essa informação. O objetivo aqui consiste em minimizar o risco de tentativas de contactos indesejados (Dicas de segurança, 2011). Um outro conselho dado aos pais consiste na criação de perfis de utilizadores, para que as crianças apenas tenham acesso aos procedimentos básicos do computador (eg. Jogar, office, internet), sem poderem instalar outro tipo de programas (Alves, 2010).

Como é notório nos parágrafos anteriores os discursos sobre os riscos na relação das crianças com a internet publicado na revista *PAIS&Filhos* segue as categorias propostas por Ponte e Vieira (2008): riscos de navegação, riscos associados à participação em serviços interativos; e, riscos derivados do tempo de exposição. Uma das estratégias mais eficazes na redução destes riscos, assim como das desvantagens associadas à utilização dos diferentes ecrãs, é o desempenho, pelos pais, do papel de mediador na relação que as crianças estabelecem com os media. Neste sentido, é-lhes chamada a

atenção quer para alguns erros educativos que cometem, quer sobre as atitudes e os comportamentos que devem cultivar.

## **2. Pais, crianças e ecrãs**

Tanto o problema do visionamento excessivo como o ver televisão a horas consideradas pouco apropriadas têm como causa, na opinião dos autores, a dificuldade dos pais impor limites aos filhos. Tal é visível, por exemplo, nas palavras do psicólogo Bruno Pereira Gomes quando afirma que “os pais estão a ter muitas dificuldades em impor limites aos seus filhos e a televisão é mais um desses aspetos. Não conseguem controlar a quantidade de horas que as crianças veem TV, nem a que horas o fazem” (Rodrigues, 2010, p. 94).

Os próprios pais parecem estar preocupados com o tempo em que as crianças passam a ver televisão, solicitando ajuda para solucionar o que eles próprios também consideram um problema. Um exemplo disso, é uma carta enviada por uma mãe a pedir ajuda porque o seu filho vê demasiada televisão. Nesta carta a mãe começa por dizer que se tem apercebido que o seu filho está bastante viciado em televisão: “Assim que acorda vai a correr ligar o aparelho e quer almoçar, lanche e jantar sempre a ver tv” (O meu filho..., 2013, p. 66). Neste caso o especialista explicou à mãe os efeitos que podiam acontecer devido ao excesso de tempo de visionamento (e.g. não estimula a imaginação, passividade, obesidade, materialismo) e aconselhou-a a apresentar alternativas ao seu filho, para que ele encontrasse outros interesses para além da televisão (O meu filho..., 2013).

Outro aspeto referido diz respeito ao desinteresse que, na opinião dos autores, os pais demonstram pelo contato que os seus filhos têm com os ecrãs. Tal é visível nas palavras da investigadora Sara Pereira quando afirma que:

A maior parte dos pais não está motivada para debater questões ligadas à televisão. Consideram-na algo que não é preocupante, um mero meio de entretenimento e diversão. Não é vista como matéria para ser pensada, refletida ou falada. Têm hábitos mediáticos muito enraizados e não conhecem a programação para a infância (citada por Rodrigues, 2010, p. 93).

Mónica Pinto, pediatra, é da mesma opinião e afirma que nas suas consultas os pais não falam muito sobre o tempo passado pelos seus filhos em frente às novas tecnologias. Muitas das vezes é a própria que toca neste assunto. A pediatra sublinha ainda que

É um tema incómodo porque muitos pais usam a televisão como forma de entreter a criança, porque nem sempre têm tempo ou disponibilidade para investir numa atividade conjunta. Por vezes a televisão é o escape. E também tem um papel importante na vida familiar, mas é necessário saber dosear e não deixar que ela domine (citada por Rodrigues, 2010, p. 93).

Parece que um dos erros educativos que os pais cometem está relacionado com a forma como impõem as novas tecnologias às crianças. Um aspeto realçado pelos autores diz respeito à utilização que os pais fazem dos media como um refúgio, baby-sitter (Cordeiro, 2013), a pré-escola (Diogo, 2013) e ainda como uma fonte de distração (Almeida, 2011).

Rita Castanheira Alves, psicóloga clínica e coordenadora do Projeto MindKiddo, refere que a televisão diversas vezes adota o papel de “ama eletrónica”. Para a psicóloga as crianças quando veem televisão “ficam entretidas e sossegadas, de pernas cruzadas, encostadas no sofá, de boca semiaberta, olhos muito abertos, quase viajando para dentro do programa que estão a ver, enquanto os pais se dedicam a outras tarefas” (citada por Diogo, 2013, p. 40). Contudo, Rita Alves salienta que “esta ama não é de todos os pontos de vista uma grande educadora” (citada por Diogo, 2013, p. 40) e que existem estudos sobre o tema que indicam que as crianças quando veem televisão ouvem menos palavras e falam menos do quando não estão a ver (citada por Diogo, 2013).

No entanto, existem contradições no que diz respeito à utilização da televisão como baby-sitting. A nutricionista Maria Pães Vasconcelos considera que a televisão é um ótimo baby-sitting, contudo deve ser guardado para ocasiões especiais (citada por Almeida, 2011).

Parece que os pais diversas vezes utilizam a televisão como uma forma de distrair os seus filhos. Maria Pães Vasconcelos considera que recorrer aos desenhos animados (eg. Noddy, Ruca) para que os seus filhos tomem o pequeno-almoço sossegadamente não é uma solução. A nutricionista salienta ainda que “distrair as

crianças com o ecrã da televisão é um enorme erro porque retira o foco da atenção do prazer de comer e da sensação de saciedade” (Almeida, 2011, p. 84). O psicólogo Bruno Gomes é da mesma opinião e lembra que os pais não devem utilizar a televisão como forma de distrair as crianças durante as refeições. Para além disso o psicólogo considera que a televisão não deve ser usada como um prémio se as crianças se portam bem, ou um castigo quando se portam mal (citado por Rodrigues, 2010).

Quando as crianças estão em interação com os media, os pais são aconselhados a estarem sempre presentes, de forma a participarem ativamente nas suas escolhas e ajudarem quando necessário (Diogo, 2013, Rodrigues, 2010). São ainda aconselhados a imporem algumas regras com o propósito de limitar o tempo e o acesso a determinados conteúdos, estratégias que lhes permitirão participar ativamente na relação que os seus filhos estabelecem com os diferentes ecrãs (Diogo, 2013).

Uma das regras apresentadas na revista analisada consiste em que os pais ensinem os filhos a pedirem autorização sempre que estejam em interação com as novas tecnologias, como por exemplo, pedirem para ver televisão. Esta regra pode vir a contribuir com que a exposição aos ecrãs não se torne um hábito e o tempo de utilização seja controlado pelos pais (Diogo, 2013).

No que diz respeito à relação das crianças com a internet, os pais são aconselhados a imporem algumas regras aos seus filhos antes de a utilizarem, principalmente nas férias, por ser o período em as crianças têm mais tempo livre (Alves, 2010).

Um outro aspeto que os autores consideram que os pais devem ter alguma atenção é o lugar onde colocam as novas tecnologias. Gomes considera que as novas tecnologias encontram-se em qualquer parte da casa, como no quarto das crianças, na sala de estar ou até mesmo na cozinha. O psicólogo deixa alguns conselhos:

TV no quarto das crianças tem mais contra do que aspetos positivos- uma criança sozinha no quarto, com um comando na mão, torna-se incontrolável, especialmente quando os pais estão a dormir. Dar-lhes alternativas: brincar, tentar sair para a rua, correr, fazer desporto” (citado por Rodrigues, 2010, p. 94).

Os pais são assim aconselhados a manter quaisquer tecnologias fora do quarto das crianças de forma a estarem mais envolvidos nas suas escolhas. Se os

computadores ou televisões forem mantidas nos quartos os pais deixam de estar envolvidos nas escolhas dos filhos (Diogo, 2013).

Suzana Bernardo é da mesma opinião pois considera que se as tecnologias forem colocadas num espaço comum da família ajuda a controlar o tempo e o tipo de utilização. Neste artigo aponta-se inclusivamente uma solução para se não houver possibilidade de tirar as novas tecnologias do quarto: “convém que fiquem fora do alcance visual, por exemplo dentro de um armário que apenas se abre quando dá mesmo a vontade de brincar com eles” (citada por Páscoa, 2010, p.40).

O acesso a conteúdos pouco adequados à idade das crianças é outro dos problemas levantados na revista PAIS&Filhos. Neste sentido, são referidos os efeitos nefastos para as crianças da exposição a conteúdos que se considera inapropriados para a sua idade.

Presume-se que se algumas crianças até aos três anos tiverem acesso a conteúdos desagradáveis (e.g. desastres naturais, enquadramento económica, etc), podem vir a desenvolver sintomas preocupantes, como a Desordem de Stresse Pós- Traumático. De acordo com um estudo realizado por uma equipa da universidade de Nova Orleães (EUA) esses sintomas podem vir a prolongar-se durante anos. Contudo, para o líder desta investigação, Carl Weems, “Nem todos os bebés e crianças pequenas são afetados da mesma maneira, e acreditamos que existem pré-condições psicológicas que impelem a este tipo de reação” (Efeitos podem prolongar-se..., 2013, p.12).

A psicóloga clínica Fátima Ferro salienta que nas suas consultas já assistiu a comportamentos perturbados de diversas crianças depois de assistirem a programas violentos e assustadores. Neste sentido, a psicóloga aconselha os pais a refletirem sobre as influências que determinados programas podem ter para o desenvolvimento dos seus filhos (Ferro, citada por Diogo, 2013). Cabe aos pais serem o filtro de tudo o que surge nos media e ajudar os filhos a escolher os programas que devem assistir (Diogo, 2013). Devem ainda estimular a discussão com as crianças e ajudá-las a interpretar determinadas situações que por vezes não percebem (Rodrigues, 2010, p. 94).

Contudo, para mesmo que os pais desliguem a televisão às horas críticas não podem controlar o que os seus filhos ouvem e veem fora de casa. Tal é visível nas palavras do psicólogo educacional Rui Pedro Silva,

não é praticável manter controlo permanente sobre o que se comenta à frente das crianças e sobre o que elas ouvem e veem fora de casa. Os adultos têm

de se capacitar que é impossível mantê-las numa bolha até que eventualmente se decida que têm maturidade para enfrentar, neste caso, temas difíceis de entender, assustadores ou repetidos à exaustão. Elas estão sedentas de informação e vão encontrá-la onde puderem. Cabe aos pais assegurarem-se, na medida do possível, que essa informação é adequada à idade e transmitida de forma honesta (citado por Páscoa, 2010, p.37).

Se as crianças tiverem acesso a conteúdos desagradáveis (e.g. desastres, notícias tristes, mortes), existe sempre a possibilidade de os pais conversarem com elas sobre isso. Os pais são aconselhados a manter uma cultura de diálogo familiar e a explicar aos filhos este tipo de situações de forma mais simples e fácil para as crianças. No entanto, é imprescindível ter em atenção a forma como se abordam este tipo de temas (Silva, citado por Páscoa, 2010).

O psicólogo educacional Rui Silva considera que as reações das crianças muitas das vezes mostram se ficaram algumas dúvidas ou não e que os pais devem perguntar se precisam de ajuda. Contudo, se a resposta por parte da criança for um não, os pais não devem insistir pois a criança pode estar a processar a informação e não se sentir preparada para fazer as perguntas nessa altura (citado por Páscoa, 2010).

O psicólogo Rui Pedro Silva apresenta uma técnica aos pais para aprenderem a dialogar com os seus filhos, a qual intitula de «pontuar» a conversa. Esta técnica tem como objetivo devolver a pergunta à criança. Por exemplo, se o filho perguntar aos pais o que aconteceu, o pai deve perguntar-lhe ‘o que é que tu achas que aconteceu?’. Desta forma os pais tentam perceber onde é que os filhos foram buscar a informação que utilizaram e demonstram valorizar o interesse que eles têm (citado por Páscoa, 2010).

Para o psicólogo é necessário que os pais iniciem um diálogo com os seus filhos, mas não muito cedo, porque “até aos três anos, as crianças apenas retêm a informação de que precisam num determinado momento e contexto e ignoram tudo aquilo que é desnecessário ou que está para além a sua capacidade de entendimento.” Com o tempo surgirá a ocasião certa de desenvolver, aprofundar e pormenorizar esse tipo de coisas se as crianças estiverem prontas para as compreender (citado por Páscoa, 2010, p. 38).

Se houver o hábito de “comentar o que vai aparecendo no ecrã, o que se ouve na rádio ou através de qualquer outra fonte, as crianças ficam à vontade para fazerem todas as perguntas que lhe passam pela cabeça, das mais simples às que nos deixam de boca aberta” (Silva, citado por Páscoa, 2010, p.38).

Outra forma de diminuir os riscos associados aos ecrãs é o que os autores designam de educação para os media, para a qual os pais devem ser convenientemente preparados. De acordo com Sara Pereira, a educação para os media possibilita às crianças adquirirem conhecimentos, aprenderem a distinção entre a realidade e a ficção, a questionar os conteúdos, as mensagens mediáticas e a compreender o trabalho dos media como uma construção. A investigadora salienta que

Proporciona-lhes também mapas e bússolas para a navegação, ensinando-as a gerir a informação. Possibilita-lhes refletir sobre as suas próprias experiências com os media – o tempo que eles ocupam nas suas vidas, a qualidade dessa experiência, os usos que fazem na sua vida quotidiana e das informações que retiram dos media. Um dos grandes propósitos e proporcionar Às crianças o desenvolvimento do pensamento e de atitudes críticas, não apenas enquanto telespetadores mas como cidadãos (citada por Rodrigues, 2010, p. 94).

Isabel Mimoso é da mesma opinião, na medida em que considera que os pais devem explicar sempre às crianças o conteúdo que surge na televisão para que estas se tornem mais críticas. A diretora dos canais panda afirma que “é importante que os pais não se preocupem só com os conteúdos e o consumo mas que intervenham” (Mimoso, citado por Rodrigues, 2010, p. 94). Isabel Mimoso salienta ainda, no mesmo artigo, que

é essencial fomentar a educação para os media. E pertence aos pais e educadores serem os filtros entre a televisão e os filhos. Controlar os hábitos televisivos e limitar o tempo, propor alternativas, acompanhar os filhos e explicar o conteúdo faz com que as crianças sejam mais críticas e absorvam, de forma mais efetiva, os aspetos positivos da televisão (p. 94).

Para além de mediar a relação que os seus filhos estabelecem com os diferentes tipos de ecrãs – televisão, computadores, *tablets* e telemóveis – os pais são ainda aconselhados a realizar com os seus filhos um conjunto diversificado de atividades que estimulem o desenvolvimento das crianças.

### 3. Atividades alternativas

Existe um conjunto de atividades que os autores consideram como sendo próprias da infância e essenciais para o desenvolvimento sócio-emocional, físico e cognitivo das crianças. Dada a sua importância considera-se, nos discursos analisados, que os pais se devem esforçar por proporcioná-las aos seus filhos.

Maria de Fátima Ferro entende que as crianças devem “ter ao seu dispor os novos meios de diversão e informação, mas não devem deixar de lado as brincadeiras ‘clássicas’ que as ajudam a desenvolver”. Portanto os pais têm a “tarefa de oferecerem alternativas, para que não estejam apenas ligadas à tecnologia. Esses momentos são essenciais para os mais pequenos e para toda a família” (citada por Diogo, 2013, p.38), salientando ainda que a realização de outras atividades não só beneficia o desenvolvimento da criança, como também diminui a atratividade do ecrã: “nas famílias em que os pais envolvem os filhos noutras atividades, a atração pelo pequeno ecrã é mais reduzida” (citada por Diogo, 2013, p. 40).

Relativamente ao desenvolvimento sócio-emocional, os pais são aconselhados a praticar atividades que envolvam a família e os amigos, uma vez que se considera que contribuem para fortalecer a relação pais-criança (Diogo, 2013). As crianças devem participar em atividades onde interajam com outras crianças (eg. festas de anos dos amigos, à casa dos amigos), e realizadas com grupos e contextos distintos, para que conheçam outras facetas de si próprias (Rodrigues, 2012).

As crianças devem ainda interagir com os seus animais de estimação, e realizar um conjunto de atividades, como ir à rua passear o cão e o gato, alimentar o porquinho-da-índia ou até mesmo falar com o papagaio. Estes são apresentados como momentos de divertidos, de quebra de estudo e, mais do que isso, um substituto para os ecrãs (Cordeiro, 2012).

Outra atividade referida é o contar histórias, considerada essencial quer para o desenvolvimento sócio emocional, por reforçar a relação pais-criança, quer para o desenvolvimento cognitivo, por estimular a criatividade e favorecer o desenvolvimento da linguagem (Almeida, 2011).

No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, as crianças são aconselhadas a realizar atividades que sejam produtivas e enriquecedoras tais como, dar toques numa bola, dançar ou lançar cestos, ou seja, atividades que testem as próprias capacidades e

estimulem a vontade de ir mais longe e a capacidade de se superar a si própria (Desespero em Silêncio I, 2012).

Relativamente ao desenvolvimento físico, as crianças são aconselhadas a praticarem atividades físicas organizadas. Estas atividades são importantes na criação de hábitos para lutar contra o sedentarismo (Cordeiro, 2013). Mário Silva, presidente da Associação Portuguesa Contra a Obesidade Infantil (APCOI), considera que é necessário que as crianças saiam dos sofás, brinquem livremente pelo menos entre uma a duas horas por dia, preferencialmente na rua, e pratiquem atividades que contribuam para estimular o convívio familiar:

tirar as crianças do sofá, tirá-las da frente dos ecrãs. A ideia a reter é que as crianças precisam de passar uma ou duas horas por dia a brincar livremente, de preferência na rua. É preciso que façam exercício fora das escolas, pois as atividades físicas não organizadas são muito importantes para criar hábitos de combate ao sedentarismo, e até para estimular o convívio familiar, uma vez que os ecrãs também afastam as famílias (citado por Cordeiro, 2013, p. 46).

Em suma, a imagem difundida nos textos analisados é a de que os media dominam a vida das crianças, no qual é realçada a representação das crianças como *nativas digitais*. As crianças são apresentadas como imersas, desde que nascem, no mundo das novas tecnologias.

Na relação que as crianças estabelecem com os media é possível encontrar duas visões sobre este tema, uma visão mais positiva e outra mais negativa. No que diz respeito à informação sobre as vantagens da utilização dos media pelas crianças, são salientados aspetos relacionados com o seu desenvolvimento, como, por exemplo, o desenvolvimento cognitivo e da literacia; em relação às desvantagens são referidos aspetos como o isolamento e o seu reflexo sobre o desenvolvimento sócio-emocional, e questões relacionadas com a saúde das crianças (e.g. obesidade).

Os pais são fundamentais para que a relação dos seus filhos com os ecrãs (televisão, computador, *tablet*, telemóveis) ocorra sem qualquer prejuízo para o desenvolvimento das crianças. Contudo, os autores consideram que por vezes os pais cometem erros educativos no que toca à relação dos filhos com os media (e.g. baby-

sitting). É neste sentido, que são informados sobre as vantagens e as desvantagens inerentes ao contato das crianças com os media e aconselhados sobre a forma como devem proceder para regular essa relação.

Gostaríamos ainda se salientar que, apesar de esta não ter constituído uma dimensão de análise, que os discursos analisados se dirigem a um público específico, pais e crianças da classe média. Tal é patente na ideia transmitida ao longo de todos os artigos analisados de que todas as crianças têm acesso a todos os tipos de ecrãs, quando na realidade nem sempre é assim. Como afirmam Pereira e Pinto (1999), em relação à televisão, “as práticas televisivas infantis não ocorrem numa espécie de vácuo social, mas em quadros específicos e diversos de interação, marcados por posições diferenciadas no sistema social” (p. 120), aspeto que é ignorado pelos colaboradores da revista *PAIS&Filhos*.

## Conclusões

O principal objetivo deste estudo foi proceder à caracterização e análise de discursos sobre as crianças e os media, transmitidos numa revista de *educação familiar*, a *Pais&Filhos*. A análise realizada dos discursos sobre a relação das crianças com os media permitiu-nos verificar que estas são representadas como *nativos digitais*, imersas num mundo tecnológico, com o qual contactam quotidianamente. Os pais são representados como mediadores da relação que os seus filhos estabelecem com os diferentes dispositivos (televisão, computador, *tablet*, telemóveis) e, nesse sentido, informados sobre as vantagens e as desvantagens inerentes ao contato das crianças com os media e aconselhados sobre a forma como devem proceder para regular essa relação.

No que diz respeito à informação sobre as vantagens da utilização dos media pelas crianças, são salientados aspetos relacionados com o seu desenvolvimento, como, por exemplo, o desenvolvimento cognitivo e da literacia; em relação às desvantagens são referidos aspetos como o isolamento e o seu reflexo sobre o desenvolvimento sócio-emocional, e questões relacionadas com a saúde das crianças (e.g. obesidade).

Apresentados como mediadores na relação que os seus filhos estabelecem com os diferentes ecrãs os pais são ainda aconselhados sobre como devem proceder para regular esta relação, designadamente no que diz respeito ao acesso, ao tipo de conteúdos e ao tempo que as crianças deverão permanecer, quotidianamente, em contato com os diferentes dispositivos.

No que diz respeito às limitações desta investigação, um dos aspetos a considerar diz respeito ao número de fontes, ou seja, o facto de ter sido utilizada uma única fonte. Apesar de termos tido o cuidado de escolher a revista para pais em publicação mais antiga e com a tiragem mais elevada (mais de 50 milhões em todo o mundo), o facto de não cruzarmos os discursos analisados com outro tipo de discursos limita a generalização dos nossos resultados.

Relativamente às pistas para investigações futuras, seria pertinente realizar entrevistas aos pais com o intuito de compreender como se apropriam dos discursos veiculados pelas revistas de educação familiar, assim como às próprias crianças, de forma a compreender se os discursos transmitidos pelas revistas têm alguma correspondência com a sua realidade.

## Referências Bibliográficas e Fontes

### 1. Referências bibliográficas

- Alcântara, A., & Osório, A. J. (2012). A internet na vivência lúdica da criança. In L. V. Dornelles & N. Fernandes. (Eds) *Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: As marcas da dialogicidades luso-brasileiras* (pp. 700-713). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança.
- Amado, J., & Jager, T., Matos, A., & Pessoa, T. (2009). Cyberbullying: Um desafio à investigação e à formação. *Interacções 13*, pp.301-326.
- Ariès, P. (1981). *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio de Água.
- Arriaga, P., Esteves, F., & Monteiro, M. B. (2008). Factores mediadores e moderadores dos efeitos dos jogos electrónicos violentos na agressão interpessoal. *Revista Portuguesa de Pedagogia 42* (2), pp.203 - 223.
- Barra, M. (2004). *Infância e internet: Interações na rede*. Azeitão: Publidisa.
- Bergamaschi, M. A., & Zucchetti, D. T. (2007) Construções sociais da infância e da juventude. *Cadernos de Educação, 28*, pp.213-234.
- Brancher, V., Nascimento, C., & Oliveira, V. (2008). A construção social do conceito de infância: Uma tentativa de reconstrução histográfica. *Linhas, 9* (1), pp. 4-18.
- Buckingham, D. (2008). Aprendizagem e cultura digital. *Revista Pátio, XI* (44), pp.1-5.
- Buckingham, D. (2010). Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. *Educação & Realidade, Porto Alegre, 35* (3), pp. 37-58.
- Caetano, H., Miranda, G. L., & Soromenho, G. (2010). Comportamentos de risco na internet: Um estudo realizado numa escola do ensino secundário. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa RELATEC, 9* (2), pp.167-185.
- Carvalho, G., Ferreira, C., Jesus, A., Osório, A., & Silva, C. (2011). Conceções sobre os efeitos da internet ao nível da saúde: Um projeto em estudo com alunos do 1º ciclo do ensino básico. In: B: Pereira; & G. Carvalho. *Atas do VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde: A atividade física promotora de saúde e desenvolvimento pessoal e social*. CIEC, Instituto de Educação. pp.1351-1362.

- Chizzotti, A. (2008). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Colvara, L. F. (2006, Maio) Reflexões sobre a relação televisão e criança. Comunicação apresentada no *XI Simpósio de Ciências da Comunicação na Região Sudeste*. Ribeirão Preto, São Paulo.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. Portugal: Edições Almedina.
- Couto, E. S., & Menezes, J. A. (Maio, 2010) . Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil. Comunicação apresentada no *VI encontro de estudos multidisciplinares em cultura*. Salvador-Bahia-Brasil. pp.1-11.
- Cunningham, H. (1995). *Children and childhood in western society since 1500*. Singapore: Pearson Education.
- Deusdará, B., & Rocha, D. (2005). Análise de conteúdo e análise do discurso: Aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. *Álea*. 7 (2), pp.305-322.
- Esteves, F., Ferreira, P., & Silva, A. (2001). Os efeitos de um jogo de computador nas aptidões perceptivas e espaciais. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, pp.269-284.
- Ferreira, M. F. (2009, Abril) Infância digital: O olhar das crianças sobre as tecnologias. Comunicação apresentada no *II Colóquio Binacional Brasil-México de ciências da comunicação*. São Paulo, Brasil.
- Ferreira, P., & Monteiro, A. (2009) Riscos de utilização das tic. *Eduser*, 1(1), pp. 88-99. Instituto Politécnico de Bragança.
- Ferreira, M., & Rocha, C. (1994). Alguns contributos para a compreensão da construção médica-social da infância em Portugal (1820-1950). *Educação, Sociedade & Culturas*, 2, pp.59-90.
- Girardello, G. (2001, Setembro) A Televisão e a imaginação infantil: Referências para o debate. Comunicação apresentada no *XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação*. Campo Grande.
- Gomes, M. J., & Monteiro, A. (2009). Comportamentos de risco na internet por parte de jovens portugueses: Um estudo exploratório. In: Silva, B, et al. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, pp.5599-5613.

- Guerra, I. (2012) *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentido e formas de uso*. Cascais: Princípia.
- James, A., & Prout, A. (2002). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London. Routledge Falmer.
- Macleimont, S. (2002) Televisão e crianças- novas perspectivas de relação. *Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*. XXV, (1), pp.11-25.
- Marchi, R. (2009). As Teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. *Educação & Realidade*, 34 (1), pp.227-246.
- Marchi, R. (2008, Junho) O Novo paradigma para os estudos sociais da infância e as teorias da socialização. Comunicação apresentada no *VII Seminário de pesquisa em Educação da Região sul*. Brasil.
- Marchi, R., & Sarmiento, M. (2008). Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma sociologia da infância crítica. *Configurações*, 4, pp.91-113.
- Marques, N., Marques, A., & Silva, B. (2010). Interação e colaboração no contexto dos jogos. The sims carnival game creator. In: *Atas do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares / V Colóquio LusoBrasileiro. Debater o Currículo e seus Campos: Políticas, Fundamentos e Práticas*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pp. 4773 – 4780.
- Marques, N., & Silva, B. (2006). As potencialidades educativas dos jogos de vídeo e de computador – uma experiência educativa com o sim city 4. In A. F. Moreira et al. (orgs.), *Actas do VII colóquio sobre Questões Curriculares (III Colóquio Luso-Brasileiro)*, Universidade do Minho: Centro de Investigação em Educação, pp. 2836-2847.
- Mayring, P. (2004). Qualitative content analysis. In U. Flick, E. V. Kardorf, & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 266-269). London: Sage.
- Miranda, G . (2000) As crianças e os computadores. *Cadernos de Educação de Infância* 56/00, pp.30-33.
- Nogueira, C. (2001) A análise do discurso. In L. Almeida e E. Fernandes (Edts), *Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a pratica e investigação*. Braga: CEEP.
- Nóvoa, A. (Ed.) (1993). *Imprensa de educação e ensino, repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Pedro, E. R. (1997). Análise crítica do discurso: Aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. In E. R. Pedro (Ed.), *Análise crítica do discurso* (pp. 105-168). Lisboa: Editorial Caminho.
- Pereira, S. (2011). A relação das crianças e dos jovens com a televisão e a internet. *Revista Cadernos BAD*, pp.9-13.
- Pereira, S. (2006). Televisão, Infância e Adolescência em Portugal. *Investigação e Saber em Comunicação*. pp.243-249. Universidade do Minho.
- Pereira, S. (2003) Investigação sobre crianças e televisão: a vertente da receção e a vertente da programação. *XXI Revista de Educacion*, 5, 91-101. Universidad de Huelva.
- Pereira, S. (2000) Educação para os media e Cidadania. *Cadernos de Educação de Infância*.56, pp.1-6.
- Pereira, S. (1999) *A televisão na família- processos de mediação com crianças em idade pré-escolar*. Centro de estudos da criança. Universidade do Minho.
- Pereira, S. (1998). A televisão na Família: Processos de mediação com crianças em idade pré-escolar. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade do Minho, Braga. Portugal.
- Pereira, S. (1997) Crianças e Televisão: Uma relação de Influências. *Cadernos de Educação de Infância*. 44, pp.14-18.
- Pereira, L., & Pereira, S. (2010). Percepções das crianças sobre videojogos – Um estudo com alunos de 11-12 anos. Comunicação apresentada no congresso *Alfabetización digital y mediática y culturas digitales*. Sevilha-Espanha.
- Pereira, S., & Pinto M. (1999). As crianças e os media no pós-25 de Abril: Discursos, percursos e silêncios. In: M. Pinto; & M. Sarmiento (coord). - “*Saberes sobre as crianças : para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*” (pp. 111-123). Braga: Universidade do Minho.
- Pinto, M. (2005) A televisão e a família: Cruzamento de dois campos movediços. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 24, p.59-67.
- Ponte, C., & Simões, J. (2008, Junho) Crianças e jovens online: Comparando os usos da Internet e dos novos *media* na Europa. Algumas pistas de reflexão a partir do projecto EU Kids Online. Comunicação apresentada no VI Congresso Português de Sociologia: *Mundos sociais: saberes e Práticas*. Universidade Nova de Lisboa-Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

- Ponte, C., & Vieira, N. (2008) Crianças e internet, riscos e oportunidades. Um desafio para a agenda de pesquisa nacional. In M. L. Martins & M. Pinto (org.), *Comunicação e Cidadania*, Braga. P. 2732-2741.
- Postman, N. (1994) *The disappearance of childhood*. New York. Vintage. Books.
- Prensky, M. (2001). Nativos Digitais. Imigrantes Digitais. De On the Horizon (NCB University Press, 9 (5), 1-6.
- Prout, A. (2005) *The Future of Childhood*. London. Routledge Falmer.
- Qvortrup, J. ( 1993) Apresentação Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. *Pro-Posições*, Campinas, 22, 1 (64), p. 199-211.
- Rocha, L., & Rios, R. (2013, Setembro). Consumismo na infância: comunicação e mídia nas relações de dominação do imaginário infantil. Comunicação apresentada no XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Manaus.
- Sarmiento, M. (2008). Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: M. Sarmiento, & M. C. S. Gouvêa, (org.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis. Vozes, 17-39.
- Sarmiento, M. (2005). Crianças: educação, culturas e cidadania activa Refletindo em torno de uma proposta de trabalho. *Perspectiva*, Florianópolis. 23 (01), p. 17-40.
- Sarmiento, M. (2005). Gerações e alteridade: Interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*. Campinas. 26 ( 91), p. 361-378.
- Sarmiento, M. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: M. Sarmiento e J; Cerisara, A.B. (Org.). *Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa,. p. 9-34.
- Tavares, S. (2008). *A programação para crianças na televisão por cabo em Portugal: estudo da oferta dos canais temáticos infantis em 2005*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade do Minho, Braga. Portugal.
- Vieira, M. (2009). *A criança e os media: ameaça ou oportunidade?*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade de Aveiro, Aveiro. Portugal.

## 2. Fontes

- Adamopoulos, S. (2011, Fevereiro). Computadores. Internet: Deixe-os navegar. *Pais&Filhos*, 241, 106.
- Alerta para abusos e crimes na internet. (2013, Novembro) *Pais&Filhos* 274, 14.
- Almeida, S. (2011, Abril). Pequeno-almoço sem birras: Televisão desligada. *Pais&Filhos* 243, 82-84.
- Alves, P. (2011, Junho). Sítio do mês: Tu e a Internet. *Pais&Filhos* 245, 66.
- Alves, P. (2011, Maio). Comportamento: Violência nos jogos pode potenciar insensibilidade. *Pais&Filhos* 244, 66.
- Alves, P. (2011, Março). Comportamentos II: Estudo desmitifica perigos online. *Pais&Filhos* 242, 81.
- Alves, P. (2011, Fevereiro). Riscos reais e potenciais das imagens 3D. *Pais&Filhos* 241, 75.
- Alves, P. (2011, Fevereiro). Os perigos do vídeo 3D. *Pais&Filhos* 241, 74.
- Alves, P. (2010, Dezembro). Comportamento: Jogos podem melhorar capacidades cognitivas? *Pais&Filhos* 239, 74.
- Alves, P. (2010, Outubro). Comportamentos: O cyberbullying explicado às famílias. *Pais&Filhos* 237, 62.
- Alves, P. (2010, Setembro). Dicas de segurança: Os gostos do Facebook. *Pais&Filhos*, 236, 66.
- Alves, P. (2010, Julho). Internet e as férias: Saiba como organizar melhor os mais novos na utilização da internet. *Pais&Filhos* 234, 66.
- Alves, P. (2010, Abril). Sítio do mês: Segura.net. *Pais&Filhos*, 231, 68.
- Alves, P. (2010, Março). Comportamento: Eletrónica domina dia-a-dia das crianças. *Pais&Filhos* 230, 66.
- Alves, P. (2010, Janeiro). Nova associação para a segurança online. *Pais&Filhos*, 228, 62.
- Antunes, C. (2011, Setembro). Crianças que veem TV à noite dormem pior. *Pais&Filhos* 248, 16.
- Cinco milhões de horas no Youtube em 2009. (2010, Abril) *Pais&Filhos* 231, 20.
- 58% Sabem jogar computador.... (2011, Março). *Pais&Filhos* 242, 21.
- Cordeiro, R. (2012, Novembro). Amigos para sempre. *Pais&Filhos* 262, 54-56.

- Cordeiro, R. (2013, Junho). Já para a rua: A grande epidemia do século XXI  
*Pais&Filhos* 269, 46.
- Crianças mais sociáveis com menos televisão. (2013, Maio) *Pais&Filhos* 268, 14.
- Desespero em silêncio I. (2012, Janeiro) *Pais&Filhos* 252, 7.
- Dicas de segurança (2011, Abril). *Pais&Filhos* 243, 81.
- Diogo, T. (2013, Maio). A geração “ touch screen”. *Pais&Filhos* 268, 38-41.
- Ecrãs pouco amigos. (2012, Julho) *Pais&Filhos* 258, 16.
- Efeitos podem prolongar-se anos: Más notícias causam impacto. (2013, Janeiro),  
*Pais&Filhos* 264, 12.
- Gatinho, H. (2012, Agosto). Entrevista a Pedro Strecht- “Os miúdos estão sozinhos”.  
*Pais&Filhos*, 259, 48.
- Google lança centro de segurança familiar (2012, Abril). *PAIS&Filhos*, 255, 19.
- Jogos afetam aprendizagem. (2010, Maio). *Pais&Filhos* (232), 20.
- Jogos e capacidades cognitivas. (2010, Agosto) *Pais&Filhos* 235, 52.
- Lamúrias, P. (2012, Janeiro). Sozinhas ou solitárias: Contra a solidão. *Pais&Filhos*  
252, 42-45.
- Linhas telefónicas e site alertam para os perigos da internet. (2011, Julho).  
*Pais&Filhos*, 246, 17.
- Mais de nove horas na creche (2010, Abril) *Pais&Filhos* 231, 18.
- O meu filho vê demasiada televisão. (2013, Abril) *Pais&Filhos* 267, 66.
- Páscoa, E. (2010, Outubro). O mundo às 8 da noite. *Pais&Filhos* 237, 37-39.
- Páscoa, E. (2010, Dezembro). Mundo interior. *Pais&Filhos* 239, 38-42.
- Proteção online de menores insuficientes. (2011, Novembro) *Pais&Filhos* 250, 64.
- Público infantil não se deixa enganar (Julho, 2013) *Pais&Filhos*, 270, 14
- Rodrigues, A. (2010, Maio). TVer ou não TVer, não é a questão. *Pais&Filhos* 232,  
92-94.
- Rodrigues, A. (2012, Novembro). O poder da fama. *Pais&Filhos* 262, 40-42.
- Rodrigues, A. (2012, Outubro). Ensine-os a estudar: Local de estudo. *Pais&Filhos*  
261, 54-56.
- Sabia que. (2011, Setembro). *Pais&Filhos* 248, 50.
- Sabia que. (2011, Novembro) *Pais&Filhos* 250, 56.
- Sem Título. (2010, Outubro) *Pais&Filhos* 237, 54.
- Sem Título. (2011, Março), *Pais&Filhos* 242, 85.

Televisão até altas horas. (2010, Maio). *Pais&Filhos* 232, p.18.

Televisão conduz a mais agressividade. (2010, Janeiro) *Pais&Filhos* 228, p.17.

Televisão aumenta risco de obesidade. (2013, Agosto) *Pais&Filhos* 271, p.14.

TV e videojogos aumentam a ansiedade. (2013, Outubro) *Pais&Filhos* 273, 18.

Videojogos violentos e agressividade. (2011, Agosto). *Pais&Filhos* 247, 54.