



# BOOM DIGITAL?

Crianças (3-8 anos) e ecrãs

## FICHA TÉCNICA

**Título:** BOOM DIGITAL? Crianças (3-8 anos) e ecrãs

**Edição:** ERC – Entidade Reguladora para a Comunicação Social

**Supervisão:** Conselho Regulador da ERC

**Coordenação geral:** Carla Martins, Assessora do Conselho Regulador da ERC

**Coordenação da Edição:** Catarina Rodrigues, Assessora do Conselho Regulador da ERC

**Autores/as:** Cristina Ponte (coordenação científica), Ana Jorge, Ana Nunes de Almeida, Andrea Basílio, Bieke Zaman, José Alberto Simões, Maria João Leote de Carvalho, Marije Nouwen, Nelson Zagalo, Peter Nikken, Sofie Vandoninck, Susana Batista, Teresa Sofia Castro, Vasco Ramos

**Design gráfico e paginação:** Nova Agência – Design e Comunicação, Lda.

**ISBN:** 978-989-99607-5-6

**Data de Publicação:** fevereiro de 2018

# BOOM DIGITAL?

Crianças (3-8 anos) e ecrãs





# Índice

<b>Introdução</b> .....	7
<b>Introduction</b> .....	11
Carla Martins, Cristina Ponte	
<b>Capítulo 1</b>	
<b>As crianças nas famílias em Portugal</b> .....	15
Ana Nunes de Almeida, Vasco Ramos	
<b>Capítulo 2</b>	
<b>Educando entre ecrãs</b> .....	35
Cristina Ponte, José Alberto Simões, Teresa Sofia Castro, Susana Batista, Ana Jorge	
<b>Capítulo 3</b>	
<b>Crianças e meios eletrónicos em territórios socialmente desfavorecidos: um olhar sobre (outros) mundos da infância</b> .....	47
Maria João Leote de Carvalho	
<b>Capítulo 4</b>	
<b>Na hora de programar: como o ZIG ZAG mantém o seu espírito na onda da convergência</b> .....	57
Andrea Basílio	
<b>Capítulo 5</b>	
<b>Jogos digitais na infância</b> .....	65
Nelson Zagalo	
<b>Capítulo 6</b>	
<b>Os media digitais no seio da família: diferentes experiências, vários desafios. Aconselhamento para diferentes tipos de pais</b> .....	73
<b>Digital media use within the family: diverse experiences, various challenges. Providing advice for different types of parents</b> .....	85
Sofie Vandoninck, Marije Nouwen, Bieke Zaman	
<b>Capítulo 7</b>	
<b>Parentalidade e utilização dos media digitais por crianças de tenra idade; uma abordagem holandesa</b> .....	95
<b>Parenting and young children's media use; a Dutch approach</b> .....	105
Peter Nikken	
<b>Sobre os/as autores/as</b> .....	113



# Introdução

## Este é um projeto fascinante, e não apenas por traçar um retrato inédito em Portugal

Os Estatutos da ERC (Lei n.º 53/2005, de 8 de novembro) estabelecem como competência do Conselho Regulador «assegurar a realização de estudos e outras iniciativas de investigação e divulgação nas áreas da comunicação social e dos conteúdos, no âmbito da promoção do livre exercício da liberdade de expressão e de imprensa e da utilização crítica dos meios de comunicação social».

No contexto desta orientação, a ERC promove, desde 2014, o projeto «Públicos e Consumos de Media», cada edição aprofundando um tema: em 2014, foram os media digitais; em 2015, o consumo audiovisual.

Para a terceira edição do projeto, que consubstancia uma parceria ERC-Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (NOVA FCSH), propusemo-nos empreender um estudo pioneiro em Portugal (e na maior parte dos países europeus) sobre usos de meios eletrónicos por crianças de três a oito anos.

A escolha deste tema enquadra-se no objetivo da regulação dos media de «assegurar a proteção dos públicos mais sensíveis, tais como menores, relativamente a conteúdos e serviços suscetíveis de prejudicar o respetivo desenvolvimento».

Com um trabalho de campo realizado em 2016, o estudo visou promover o conhecimento sobre como as crianças mais novas estão a crescer em contacto com a tecnologia digital existente à sua volta, os usos que fazem dos ecrãs, as competências e literacias que vão adquirindo, as situações de dano que podem experimentar e os modos como as famílias intervêm nessa socialização digital. Esta teia de envolvimento combina expectativas, preocupações e pressões sociais.

Rapidamente se percebeu que o resultado final era muito mais do que isso.

As respostas dos pais contrariavam ideias como a das crianças como «nativas digitais» ou a da «morte da televisão» em tempos de ecrãs tácteis. Daí a interrogação do título deste livro: *Boom digital?*

Os resultados encontrados sugerem que os pais portugueses, que estão a viver o seu *switch off* analógico, se preocupam muito mais com a internet do que com a televisão. Na internet

projetam ideias de risco associadas ao seu contexto cultural e ao consumo dos chamados media tradicionais (violência, linguagem inapropriada e nudez, por esta ordem), a que acrescentam a preocupação com os contactos com estranhos.

Apesar de os lares destas crianças se apresentarem, na sua larga maioria, apetrechados tecnologicamente, apenas metade dos pais referiu que a criança jogava jogos digitais e um pouco menos de quatro em cada dez respondeu que ela fazia uso da internet. Enquanto isso, todos responderam que a criança via televisão todos os dias ou quase, com destaque para canais que lhes são especialmente dirigidos.

Num inquérito por questionário, com perguntas que suscitam uma rápida resposta, o que os pais referem sobre acessos dos filhos a meios digitais pode refletir ideias popularizadas sobre como ser «bons pais» em tempos digitais. Um olhar ao que se publica sobre este tema, de notícias nos meios de comunicação social a opiniões expressas em blogues, revela muito mais textos sobre riscos e danos, acompanhados de orientações que apontam restrição e mesmo interdição, do que textos sobre benefícios do acesso a essas tecnologias em aspetos tão correntes como a comunicação com familiares e amigos distantes ou a satisfação de curiosidades e interesses, por exemplo.

Para conhecer processos e dinâmicas familiares por detrás de números, no início do estudo foi também decidido realizar um trabalho de campo junto de famílias cujas crianças destas idades fizessem uso de meios digitais. Observações junto de 20 famílias – por vezes incluindo um *media tour* aos recursos tecnológicos do lar –, com atenção aos modos como as crianças usavam os dispositivos e o que faziam neles, e conversas com pais e filhos destacaram paradoxos e realidades que não são a preto e branco.

Os resultados de ambas as abordagens, quantitativa e qualitativa, foram publicados, em fevereiro de 2017, no *ebook* com o título *Crescendo entre Ecrãs. Usos de meios eletrónicos por crianças (3-8 anos)*, um relatório descritivo que contém os instrumentos de recolha de dados utilizados e os modos da sua aplicação. Análises a esses resultados remetem-nos para desafios de leitura da relação das crianças desta idade com os ecrãs que são bem mais complexos do que o simples consumo de media. Quatro exemplos:

- Uma em cada quatro respostas ao inquérito nacional foi dada por *pais*, um valor que contraria a ideia tradicional de que cuidar da criança, zelar pelo seu bem-estar e responder sobre isso é tarefa das *mães*. Independentemente da sua composição e características de vida conjugal, a vontade de pais e mães conversarem em conjunto sobre os modos como orientam práticas digitais das crianças foi também encontrada nas visitas a lares. Sem dúvida que sinaliza tempos de modernidade nas famílias portuguesas.

- Nas referências a canais televisivos vistos pela criança, ainda que predominem aqueles com programação que lhes é dedicada (numa lista de 14 canais), o segundo e o terceiro lugar são ocupados pela TVI e pela SIC, apontados por cerca de três quartos dos pais. Segundo estes, quatro em dez crianças vê telenovelas regularmente e um terço vê-as praticamente todos os dias. Noticiários, *talk shows* ou *reality shows* foram conteúdos televisivos referidos por cerca de um quarto dos pais como sendo vistos pelas crianças pelo menos uma vez por semana. Enquanto isso, preocupações com conteúdos inapropriados superaram preocupações com o tempo que a criança passa a ver televisão.
- Como a conversa com pais e mães deu conta, nos lares, o peso da televisão como «grande ecrã» e de novos ecrãs, como os *tablets*, aponta uma dupla função de entretenimento e de «descontração» no tempo de transição entre o regresso da escola ou do jardim-de-infância e o tempo das rotinas e deveres (banho, trabalhos de casa, jantar). Esse intervalo é reconhecido pelos pais (nomeadamente pelas mães) como um momento que lhes liberta tempo para tarefas domésticas. A função de entretenimento pode envolver alguma *anestesia* das crianças e a necessidade de as distrair com conteúdos em situações em que podem oferecer resistência, como o acordar, o vestir ou a hora das refeições.
- Mais de metade dos pais utilizadores da internet começou a aceder a essa rede antes dos seus 20 anos, constituindo assim a primeira geração de «pais digitais». Contudo, este grupo não se diferencia significativamente nas suas práticas e considerações sobre benefícios e riscos por comparação com pais que começaram a aceder à internet mais tarde ou que reportam que não fazem uso da rede. Pais que cresceram com a internet na sua adolescência não são os que mais permitem que os filhos façam uso destes meios. A clivagem continua a ser marcada pela escolaridade.

Estas e outras conclusões confirmam a necessidade de dar contexto a este estudo, situando-o na sociedade portuguesa e trazendo contributos de estudos semelhantes realizados noutros países europeus.

É esse o propósito deste livro, concebido de modo a integrar textos de especialistas e de profissionais da área, escritos de forma acessível para uma audiência alargada. Com muita satisfação e agradecimento, encontramos essa disponibilidade por parte de dos autores dos sete capítulos deste livro.

O primeiro capítulo, *As crianças nas famílias em Portugal*, da autoria de Ana Nunes de Almeida e Vasco Ramos, do Instituto

de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, enquadra estes resultados, apontando o lugar das crianças na sociedade portuguesa contemporânea. A ênfase é colocada nas características sociodemográficas dos ambientes onde crescem as crianças, bem como nos valores e atitudes predominantes entre adultos sobre as crianças. Baseado em estatísticas nacionais e europeias, este capítulo ajuda a dar sentido a resultados encontrados no inquérito nacional, como o número elevado de crianças destas idades que vivem infâncias no singular e os traços culturais que enquadram as opiniões parentais sobre ecrãs.

O segundo capítulo, *Educando entre ecrãs*, da autoria da equipa de investigadores do Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais (CICS.NOVA) da NOVA FCSH que conduziu este estudo para a ERC – Cristina Ponte, José Alberto Simões, Susana Baptista, Teresa Sofia Castro e Ana Jorge –, articula a atenção a resultados de estudos anteriores, junto de famílias de crianças mais velhas, com os do inquérito e da observação nos lares de modo a complementar o que está publicado no *ebook* da ERC acima referido. Assim, o capítulo destaca os ambientes familiares em tempos de convergência de media e de crescente apelo ao consumo dirigido a crianças, compara as motivações, preocupações e dinâmicas parentais em torno dos ecrãs da televisão e da internet e conclui com pistas para reflexão sobre estes resultados globais.

O terceiro capítulo, *Crianças e meios eletrónicos em territórios socialmente desfavorecidos: um olhar sobre (outros) mundos da infância*, da autoria da socióloga Maria João Leote de Carvalho, também do CICS.NOVA, apresenta notas de observação e registos de vozes de crianças e suas mães e avós, recolhidos ao longo de anos de proximidade profissional com esses ambientes. O que emerge deste poderoso olhar etnográfico é muito mais complexo do que aquilo que vem nas notícias associado a esses territórios, cuja ênfase na negatividade e no desvio contribui para uma estigmatização e desconsideração de quem neles habita. Nestas vozes e nestes territórios, reencontramos a pressão dos consumos ou a vontade de integração social das crianças pelo acesso e uso de meios digitais, também desejada pelos seus familiares.

Os dois capítulos seguintes conduzem-nos para olhares centrados em conteúdos de ecrãs.

Em *Como o Zig Zag mantém o seu espírito na onda da convergência*, Andrea Basílio, responsável pela programação infanto-juvenil da RTP, apresenta os desafios que se colocam à programação do serviço público de televisão para estas idades. Essa programação depara-se com a concorrência de canais privados dirigidos a crianças, que emitem séries de de-

senhos animados também disponíveis na internet e com forte *merchandise*. Ser alternativa, com conteúdos que contrariem estereótipos, em formatos diversos e provenientes de vários países e culturas, são cuidados destacados pela responsável na escolha desta programação, hoje atenta a uma necessária articulação de conteúdos televisivos disponíveis em todas as plataformas e que sejam de acesso fácil.

*Jogos digitais na infância* é o título do capítulo escrito por Nelson Zagalo, investigador da Universidade do Minho. Em diálogo com os resultados encontrados no inquérito nacional, este especialista em videojogos enuncia e rebate argumentos que circulam sobre este tema, na forma de notícias de conteúdo alarmista que têm muitas vezes na sua base estudos apresentados de forma tendenciosa. O capítulo chama a atenção para fatores psicológicos que dão sentido ao fascínio que as crianças têm pelo ato de jogar, em geral, e para diferenças entre *géneros de jogos*. A distinção entre jogos mais competitivos e jogos mais cooperativos, que o autor opera, é uma abordagem diferente da distinção por *género de jogadores* (meninos e meninas), num capítulo que destaca particularidades do jogar digital.

Os dois capítulos finais trazem-nos contributos de investigadores europeus sobre estas temáticas e estas idades, privilegiando as dinâmicas das famílias e considerando as suas diferenças e necessidade de aconselhamento.

O capítulo *Conselhos para diferentes tipos de pais sobre usos de meios digitais*, escrito por Bieke Zaman, Sofie Vandoninck e Marije Nouwen, da Universidade Católica de Lovaina, apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa realizada na região flamenga da Bélgica. A partir de tipos de mediação identificados na pesquisa sobre ecrãs (*restritiva; ativa; distante; co-uso e aprendizagens em conjunto*), as autoras destacam traços que emergiram do contacto direto com as famílias e que combinam elementos daqueles tipos. Com base nessas diferenças, propõem quatro retratos-tipo, assentes na figura materna: *a mãe relutante; a mãe helicóptero; a mãe descontraída; e a mãe sem literacia digital*. Acentuando esta diversidade de perfis e de práticas, o capítulo encerra com conselhos orientados para cada um desses perfis.

Numa linha semelhante vem o último capítulo deste livro, *Intervenção parental sobre os usos dos média por crianças mais novas: um olhar da Holanda*. O seu autor, Peter Nikken, da Universidade Erasmus de Roterdão, é um dos investigadores europeus que há mais tempo tem vindo a investigar práticas e preocupações parentais relativamente a ecrãs, com um foco em crianças mais novas. Dos resultados de inquéritos a famílias, o autor destaca como nem todos os pais intervêm

com a mesma intensidade no acesso e uso dos media por parte dos seus filhos. Considerando a necessidade de informação que permita a pais e educadores encontrarem a sua própria orientação num ambiente mediático hiper saturado, o autor apresenta no final deste capítulo um leque de intervenções e recursos produzidos naquele país.

Para além destas duas publicações com a chancela da ERC, outras análises da autoria dos investigadores que conduziram este estudo aprofundaram o conhecimento sobre as competências digitais das crianças no entendimento dos pais (Castro et al., 2017) e sobre as mediações parentais no caso das crianças que fazem uso da internet (Ponte et al., no prelo). Também em curso está uma comparação sobre famílias com crianças destas idades separadas por duas décadas. Num estudo que procura ver o que mudou e o que permaneceu em termos de «cultura de ecrãs», são analisadas as entrevistas feitas nas 20 famílias, em 2016, com entrevistas semelhantes realizadas por Sara Pereira, da Universidade do Minho, em 1996-97, num ambiente mediático sem canais privados para crianças, quando a internet dava os primeiros passos e não se sonhava com ecrãs tácteis.

Não por acaso sublinhamos que o estudo *Crescendo entre ecrãs*, que está por detrás deste livro, apresenta resultados recolhidos num determinado tempo, o ano de 2016. Não tem a pretensão de universalizar conclusões, ignorando as circunstâncias desse mesmo tempo e lugar. Mudam as ecologias digitais, mudam as gerações, de modo mais lento mudarão traços de culturas familiares, permanece o desafio de lidar com o ar dos tempos que se vivem. Não é de estranhar que pais coloquem conteúdos na internet da vida dos seus filhos em ambientes que consideram mais recatados, construindo assim a pegada digital dos descendentes sem, talvez, terem a noção do que esse comportamento pode implicar na vida dos filhos.

O receio dos pais em relação ao desconhecido não é apenas motivado pelos conteúdos a que a criança pode ter acesso. Tem igualmente a ver com o modo como a criança conseguiu aceder a esses mesmos conteúdos e que, eles próprios, muitas vezes desconhecem. Na televisão os pais têm a sensação que controlam. Nos outros meios digitais sentem uma fragilidade nas suas competências de observação e controlo. Daí a importância de as competências digitais, nas suas várias dimensões, fazerem parte de uma agenda de formação e informação parental e das próprias crianças, capacitadora de saber lidar com riscos e de tirar partido das oportunidades. Se a escola tem aqui um papel e os meios de comunicação social também, importa não ignorar as famílias e as próprias crianças como agentes desse processo.

Será certamente desafiante dar conta de como evoluem as preocupações parentais de quem já cresceu no tempo das redes digitais de partilha de conteúdos e de exposição de si perante outros. Num ambiente digital onde a vertigem da visibilidade se impõe perante tantos, será que o legado de preocupações parentais passa a incluir a ideia de privacidade? Que noção poderá ter este conceito na próxima geração adulta e nas próprias crianças?

O livro percorre este leque de perplexidades que convidam a um diálogo entre famílias, educadores, agentes das indústrias de conteúdos, reguladores setoriais, decisores políticos. A ERC participa ativamente nesta interação com vários atores sociais e públicos, continuará atenta aos tempos que correm e procurará intervir com base num conhecimento mais informado e sustentado do tema.

### **Carla Martins**

Assessora do Conselho Regulador

Entidade Reguladora para a Comunicação Social

### **Cristina Ponte**

Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais - CICS/NOVA

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

## Introduction

### This is a fascinating project, and not only because it paints a portrait that is unprecedented in Portugal

ERC's Statutes (Law 53/2005, dated 8 November) establish the Regulatory Council's competence "to carry out studies and other research and dissemination initiatives in the areas of media and content to promote the free exercise of the freedom of speech and of the press and the critical use of the media".

Within this context, since 2014 the ERC has promoted the "Public and Media Consumption" project, with each edition focusing on a topic: digital media in 2014; and audio-visual consumption in 2015.

The third edition of this project, which is a partnership between the ERC and Universidade Nova de Lisboa School of Social Sciences and Humanities (NOVA FCSH), will be the first study of its kind in Portugal (and in most of Europe) on the use of electronic media by children between the ages of three and eight.

The choice of this topic is in line with the objective of regulating the media to "protect the most sensitive audiences, such as minors, in relation to content and services that are liable to prejudice their development".

With fieldwork carried out in 2016, the study sought to promote awareness of how young children grow when in contact with the digital technology surrounding them, the use they make of screens, the literary skills and competences they acquire, the harmful situations they may experience and the way in which families intervene in this digital socialisation. This web of engagement combines expectations, concerns and social pressures.

It soon became apparent that the result was much more than this.

The responses of the parents contradicted the idea of children as "digital natives" or the "death of television" in times of touchscreens. Hence the questioning title of this book: *Digital Boom?*

The results of the study suggest Portuguese parents, who live with their analogue off switch, are much more concerned with the internet than they are with television. On the internet they project ideas of risk associated with its cultural context and the consumption of the so-called traditional media (violence,

inappropriate language and nudity, in that order), to which they add their worry about contact with strangers.

Despite the homes of most of these children containing technology, only half of the parents said their child played video games and just under four in ten said their children used the internet. However, they all said their children watched television every day or almost every day, particularly children's television.

Responding to a questionnaire looking for quick responses, the parents said their children's access to digital media may reflect the popular idea of how to be "good parents" in the digital age. One look at what has been published on this topic, from media news reports to opinions expressed in blogs, shows that there are many more texts on the risks and damage, accompanied by guidelines that recommend restrictions or even banning access, than there are texts about the benefits of access to these technologies in its most current aspect as communication with geographically distant friends and family and the ability to satisfy their curiosities and interests.

In order to understand the processes and family dynamics behind the numbers, it was decided at the start of the study to carry out fieldwork with families whose children use digital media. Observations of twenty families – which sometimes involved a media tour of the technological resources in the home – paying attention to the ways the children used the devices and what they did with them, with the conversations between the parents and the children highlighting paradoxes and realities that are not black and white.

The results of both approaches, the quantitative and the qualitative, were published in February 2017 in the eBook *Growing up between Screens: Uses of Electronic Media by Children (aged 3-8)*, which is a descriptive report containing the data collection instruments used and the ways in which they are applied. Analysis of these results leads us to challenge the interpretation of the relationship between children of this age and the screen: a relationship that is much more complex than simple media consumption. Four examples:

- One in four responses to the national survey was by fathers, which runs counter to the traditional idea that caring for children, showing concern for their wellbeing and responding to their needs is the *mother's* job. Regardless of their composition and the marital relationship, the willingness of the fathers and mothers to talk together about the ways they manage their children's digital practice was also found during home visits. This is without doubt evidence of the modernity of Portuguese families.

- In the references to the television channels watched by children, while the most popular were dedicated children's channels (from a list of fourteen channels), the second and third-most popular channels were TVI and SIC, which was noted by three-quarters of parents. According to these, four out of ten children regularly watch soap operas, while one-third see soap operas almost every day. Around one-quarter of parents said their children watched news bulletins, talk shows and reality shows at least once a week. Meanwhile, concerns with inappropriate content outweighed concerns about how many hours children watch television.
- As the conversation with fathers and mothers confirmed, at home the importance of the television as the "big screen" and of new screens, such as tablets, highlight their double function as entertainment and distraction during the transition period between coming home from school or nursery and the time to engage in routine and duty (bath, homework, dinner). Parents (especially mothers) recognise this as a period during which they are freed up to get on with the housework. This entertainment may also involve *anaesthetising* the children by distracting them with content in situations where they can offer resistance, such as getting up, dressing or at mealtimes.
- More than half of parents who use the internet began doing so before they reached their twenties, making them the first generation of "digital parents". However, this group did not differ significantly in their practices and considerations of the benefits and risks when compared to parents who began accessing the internet later, or who say they did not use the network. Parents who grew with the internet during their adolescence were not the ones who most allowed their children to access the internet. This cleavage continues to be a consequence of schooling.

These and other conclusions confirm the need to place this study in context, placing it in Portuguese society and incorporating contributions from similar studies carried out in Europe.

This is the purpose of this book, which is designed to integrate texts by specialists and professionals in the field and written in a way that is accessible to a wider audience. It is with great satisfaction and gratitude that we found this availability by the authors of the seven chapters.

The first chapter, "Children in Portuguese families", by Ana Nunes de Aleida and Vasco Ramos, from Lisbon University Institute of Social Sciences, incorporates these results, noting the place of children in contemporary Portuguese society. Emphasis is placed on the socio-demographic nature of the environment in which children grow, as well as the values and attitudes that

predominate between adults and children. Based on national and European statistics, this chapter helps make sense of the results found in the national survey, with a high number of single children aged from three to eight and the cultural traits that frame parental opinions about screens.

The second chapter, "Educating between screens" by a group of researchers from the Instituto Universidade Nova de Lisboa Interdisciplinary Centre of Social Sciences (CICS.NOVA), who carried out this research for the ERC – Cristina Ponte, José Alberto Simões, Susana Batista, Teresa Sofia Castro, and Ana Jorge – links the results of previous studies of families with older children with that of the survey and observation of homes as a way of complementing what was published in the ERC eBook mentioned above. This chapter highlights the family atmosphere at a moment of media convergence and the growing appeal of consumption aimed at children, compares parental motivations, concerns and dynamics in relation to the television and internet screens, and concludes with avenues for reflection on these global results.

The third chapter, "Children and digital media in socially underprivileged areas: A look at (other) childhood worlds", by the sociologist Maria João Leote de Carvalho, also from CICS.NOVA, presents observation notes and records of the voices of children, their mothers and their grandmothers, collected over years of close professional contact with these environments. What emerges from this powerful ethnographic observation is much more complex than appears in the news from these areas, where the emphasis is negative and in which the variance contributes to stigmatising and dismissing the people who live in them. In these voices and these areas, we rediscover the pressure to consume and the desire for the social integration of the children to access and use digital media, which is also desired by their family members.

The following two chapters take a more focused look at screen content.

In "Zig Zag keeps his spirits in the convergence wave" by Andrea Basílio, head of children's scheduling at RTP, presents the challenges faced by the public service broadcaster in providing viewing for this age group. This programming faces competition from private dedicated children's channels that broadcast cartoons, which are also available on the internet and which are heavily engaged in merchandising. To offer alternative content that does not promote stereotypes and in various formats from several countries and cultures, Basílio takes care in the choice of programming which nowadays pays attention to the requirement to make television content easily accessible and available on all platforms.

"Video games in childhood" is the title of the chapter by Nelson Zagalo, a researcher at the University of Minho. Using the results

of the national survey, this video games expert explains and reviews the arguments surrounding this topic in the shape of reports of alarming content that are often based on studies that have been tendentiously reported. This chapter calls attention to psychological factors that make sense of the fascination children have by playing in general and the differences between the *game genres*. The author makes a distinction between the more competitive and more co-operative games that provides a different approach to the *players' gender* differences (boys and girls) in a chapter that highlights the particularities of video gaming.

The final two chapters bring us contributions from European researchers on these themes and ages, prioritising family dynamics and considering their differences and the need for advice.

“Advice for different kinds of parents on the use of digital media”, by Bieke Zaman, Sofie Vandoninck and Marija Nouwen of the Catholic University of Leuven, presents the results of a qualitative study carried out in the Flemish region of Belgium. Using the types of mediation identified in screen research (*restrictive, active, distant, co-user and learning together*), the authors note the traits that emerged from direct contact with the families and which combine elements of these types. Based on these differences, they propose four typologies, each based on the maternal figure: *the reluctant mother, the hovering mother, the relaxed mother and the digitally illiterate mother*. Accentuating the diversity of profiles and practices, the chapter concludes with some advice for each typology.

The final chapter of the book, “Parental intervention in the use of digital media by younger children: The case of the Netherlands”, follows a similar line. The author, Peter Nikken, from the Erasmus University of Rotterdam, is one of Europe's leading experts on parental practices in relation to screens, with a special focus on younger children. From the results of surveys of families, Nikken shows the different intensity of parental involvement with their children's media use. Considering the need for information that allows parents and educators to find their own place in a hyper-saturated media environment, at the end of this chapter Nikken presents a range of interventions and resources that have been produced in the Netherlands.

In addition to these two publications by the ERC, other analyses by the authors of this study have deepened the understanding of children's digital skills in the understanding of their parents (Castro et al. 2017) and on parental mediation in the case of children using the internet (Ponte et al. forthcoming). There is also a study in progress that compares families with children of these ages twenty years apart. In a study that seeks to discover what has changed and what has remained the same in terms of “screen culture”, interviews with twenty families carried out

in 2016 and similar interviews conducted by Sara Pereira of the University of Minho in 1996–97 at a time when there were no private channels for children and the internet was taking its first steps and no-one had even dreamed of touchscreens.

It is no accident that we stress that the study *Growing Between Screens*, which is behind this book, presents the results gathered at a specific time: 2016. It does not intend to offer universal conclusions by ignoring the circumstances of this time and space. The digital ecologies and generations have changed much more slowly than family cultures, but the challenge of dealing with the times remains. It is no surprise that parents put the internet content in their children's lives in more modest environments, constructing a digital footprint for their children without, perhaps, understanding what this behaviour might mean in their children's lives.

Parental fear of the unknown is motivated not only by the content to which children may have access. It is also concerned with how the child is able to access this content, something they often are unaware of. With television, the parents feel they are in control. With other digital media, parents often feel less sure of their ability to observe and control. Hence the importance of digital skills in its many dimensions as part of a training and information programme for both parents and children, one that will empower them to deal with risks and take advantage of opportunities. If schools and the media have a role here, it is important they do not ignore the families and the children themselves as agents of this process.

It is certainly challenging to account for how parental concerns of those who grew up at a time of social media and content sharing have evolved. In a digital environment in which visibility affects everyone, will the legacy of parental concern come to include the idea of privacy? What will this concept mean to the next generation of adults and to the children themselves?

This book explores this range of concerns that invite dialogue between families, educators, the media industry, regulators and policy-makers. The ERC is an active partner in this interaction between various social and public actors, and will remain attentive to the times in which we live and seek to intervene in a better informed and more knowledgeable manner.

### Carla Martins

Regulatory Council Advisor

Regulatory Authority for the Media (ERC - Entidade Reguladora para a Comunicação Social)

### Cristina Ponte

CICS/NOVA – Interdisciplinary Centre of Social Sciences

Universidade Nova de Lisboa School of Social Sciences and Humanities



# Capítulo 1

## As crianças nas famílias em Portugal

Ana Nunes de Almeida, Vasco Ramos



## Apresentação

Como tema autónomo de investigação, as crianças – comparativamente a outros grupos etários (como os idosos e os jovens) – surgem tarde no campo das ciências sociais. Estudar a vida social a partir do seu ponto de vista e experiências, considerando-os tão importantes e válidos como os dos adultos, resultou de um processo de rearranjo dos problemas teóricos e metodológicos no interior da ciência, mas, sem dúvida também, traduziu as preocupações que as sociedades envelhecidas do ocidente europeu trouxeram, a partir da década de 80 do século passado, aos decisores políticos. Como pensar o futuro quando a renovação das gerações está longe de ser assegurada com a queda significativa de nascimentos? E como pensar o presente, também, já que sociedades onde as crianças se tornam raras devem ajustar as suas estruturas e modos de vida a novas realidades e desafios?

Um dos primeiros contributos da ciência foi, sem dúvida, promover a saída das crianças (aqui consideradas como o grupo etário dos 0-14 anos) da quarentena estatística a que pareciam estar votadas. É recente a linha de corte que as contempla sistematicamente em tabelas, quadros, figuras relativos a – por exemplo – população residente, níveis de pobreza, formas familiares, divisão do trabalho doméstico. Ora, sem a sinalização mínima desta sua presença nas várias categorias estatísticas, dificilmente se conseguem captar condições de vida, quadros de existência da infância que, no ideário coletivo contemporâneo, é representada como um tempo único ou uma realidade singular, distinta da adultícia.

Neste capítulo reunimos assim um conjunto de informação imprescindível para quem pretenda caracterizar o lugar das crianças na sociedade portuguesa contemporânea, dando especial ênfase a dois aspetos: valores e atitudes predominantes entre os adultos sobre as crianças; características sociodemográficas das famílias onde crescem as crianças. Constituem certamente instrumentos úteis de enquadramento dos comportamentos e representações infantis sobre as novas TIC.

## Quantas são as crianças em Portugal?

Segundo dados dos Censos 2011, residem em Portugal 1 566 498 crianças, mais rapazes (51,1%) do que raparigas (49,9%). O peso relativo dos diferentes escalões etários é desigual: o dos 0-4 anos representa 30,7% do total, enquanto o dos 5-9 anos soma 33,4% e o de 10-14 reúne 35,8% – sinal da contínua queda da fecundidade. O número de rapazes ultrapassa, em todos os grupos, o das raparigas.

Tabela 1

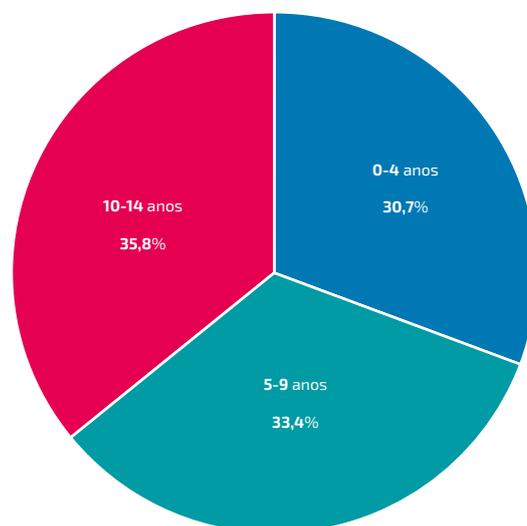
QUANTAS SÃO AS CRIANÇAS EM PORTUGAL (TOTAL, POR SEXO E POR ESCALÃO ETÁRIO)

Total	0 - 14 anos	0 - 4 anos	5-9 anos	10-14 anos
HM	1566498	481256	523672	561570
H	800945	245714	268173	287058
M	765553	235542	255499	274512

Fonte: Censos 2011

Gráfico 1

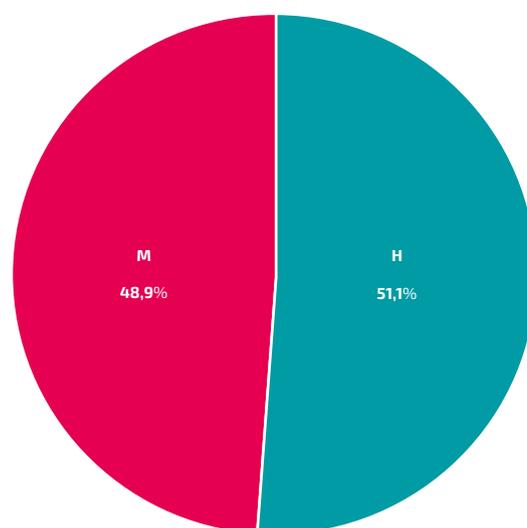
PROPORÇÃO DE CRIANÇAS POR ESCALÃO ETÁRIO



Fonte: Censos 2011

Gráfico 2

PROPORÇÃO DE CRIANÇAS POR SEXO



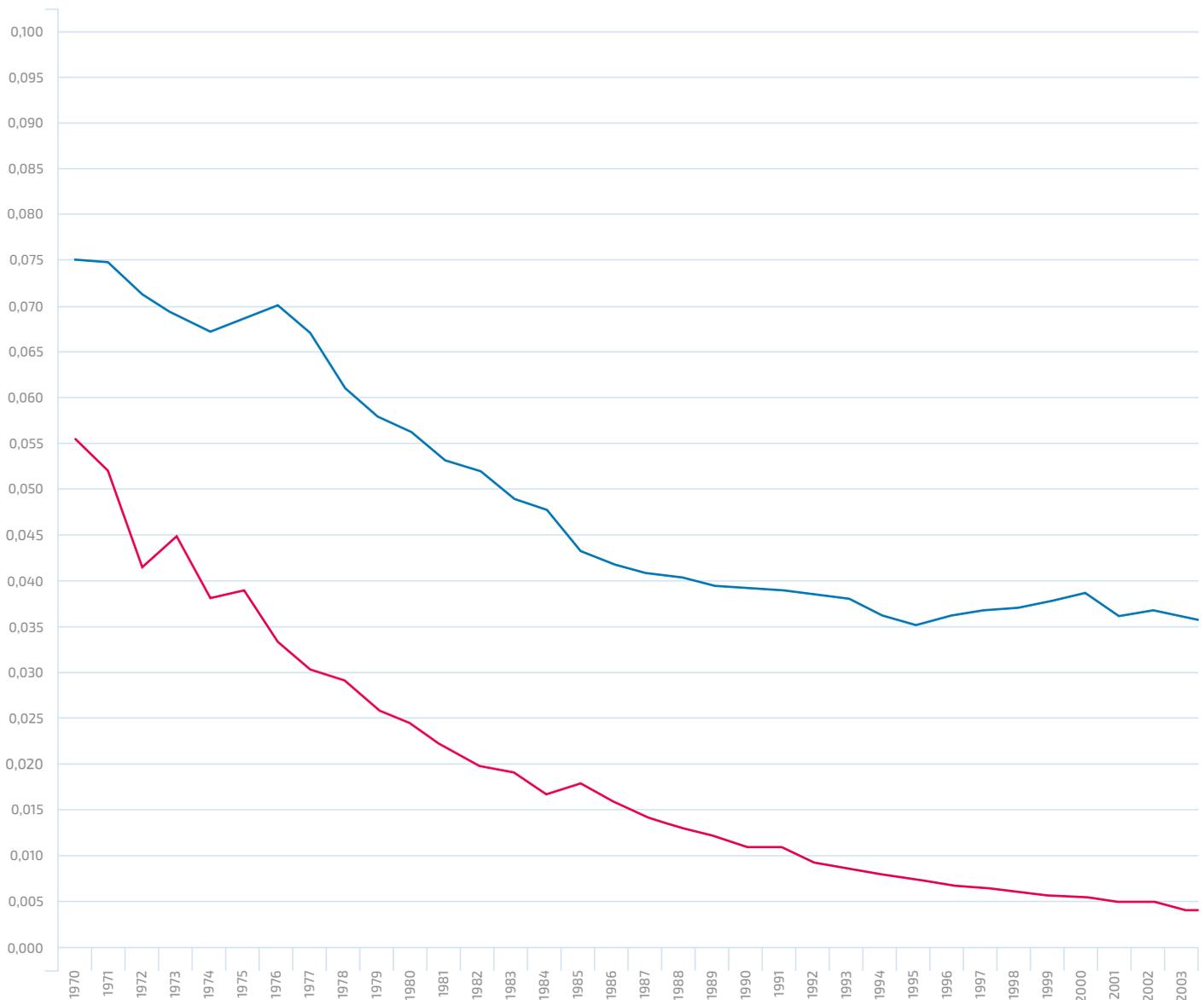
Fonte: Censos 2011

Conforme se constata entretanto no Gráfico 3, o índice sintético de fecundidade (número de filhos por mulher em idade de procriar) em 2015 é de 1,30 – bem abaixo da metade daquele que se registava em 1970 (3,00); desde 1982, aliás, deixa de se assegurar a reposição de gerações no País. Comparativamente a outros países do Norte e Centro europeus, Portugal entra tarde na modernidade demográfica mas, quando o faz, a velocidade é vertiginosa e as viragens abruptas. Sem dúvida que este declínio merece ser posto em relação com a regressão notável da mortalidade infantil nos mesmos anos: nascem hoje muito menos crianças do que no passado, mas as mortes prematuras de bebés tornaram-se exceções into-

leráveis (das 55 por mil em 1970 passa-se para um valor inferior a 5 em 2015). Para além deste fator, há que assinalar o recurso cada vez mais frequente das mulheres portuguesas à contraceção médica e eficaz, o primado dos papéis afetivos da criança nas famílias e o intenso investimento dos pais na escolarização dos seus filhos. A escola, o ofício do aluno que tende a justapor-se à condição infantil, contribui fortemente para desenhar esta paisagem de forte contração das descendências dos casais. Assim, ter filhos torna-se uma decisão racional e não um destino biológico a cumprir. Ter menos filhos, ter poucos filhos representa a possibilidade de lhes dar mais e melhor educação.

Gráfico 3

EVOLUÇÃO DO ÍNDICE SINTÉTICO DE FECUNDIDADE E DA TAXA DE MORTALIDADE INFANTIL



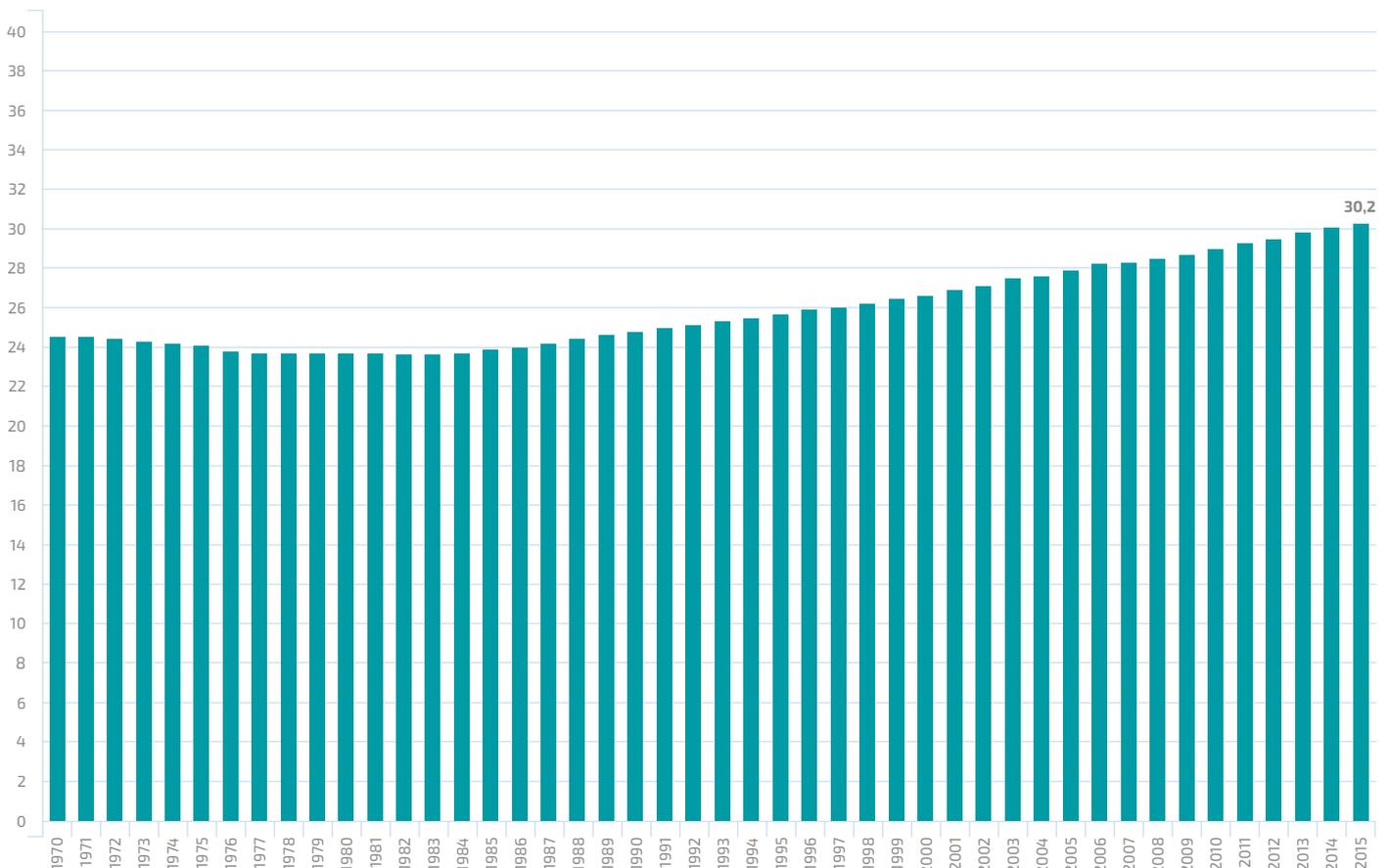
● Taxa de Mortalidade Infantil (%) ● Índice Sintético de Fecundidade

A idade média das mães ao primeiro nascimento revela, por outro lado, um aumento notável ao longo das últimas décadas (Gráfico 4): de 24,4 em 1970 para 30,2 anos em 2015. Este avanço indicia mudanças muito significativas na condição feminina: as mulheres asseguraram uma posição de destaque no sistema de ensino (em números e em sucesso), com carreiras escolares cada vez mais longas; as taxas de atividade

feminina, em especial a das mulheres em idade de maternidade ativa, são das mais elevadas da UE. Vale a pena sublinhar, ainda, que o número de crianças que nasce fora do casamento suplanta hoje (50,1%) o das que nascem de pais casados; e se em 34,4% dos nascimentos os pais coabitam entre si, já em 16,3% os pais não são co-residentes (Gráfico 5).

Gráfico 4

IDADE MÉDIA DA MÃE AO NASCIMENTO DO PRIMEIRO FILHO (ANOS)



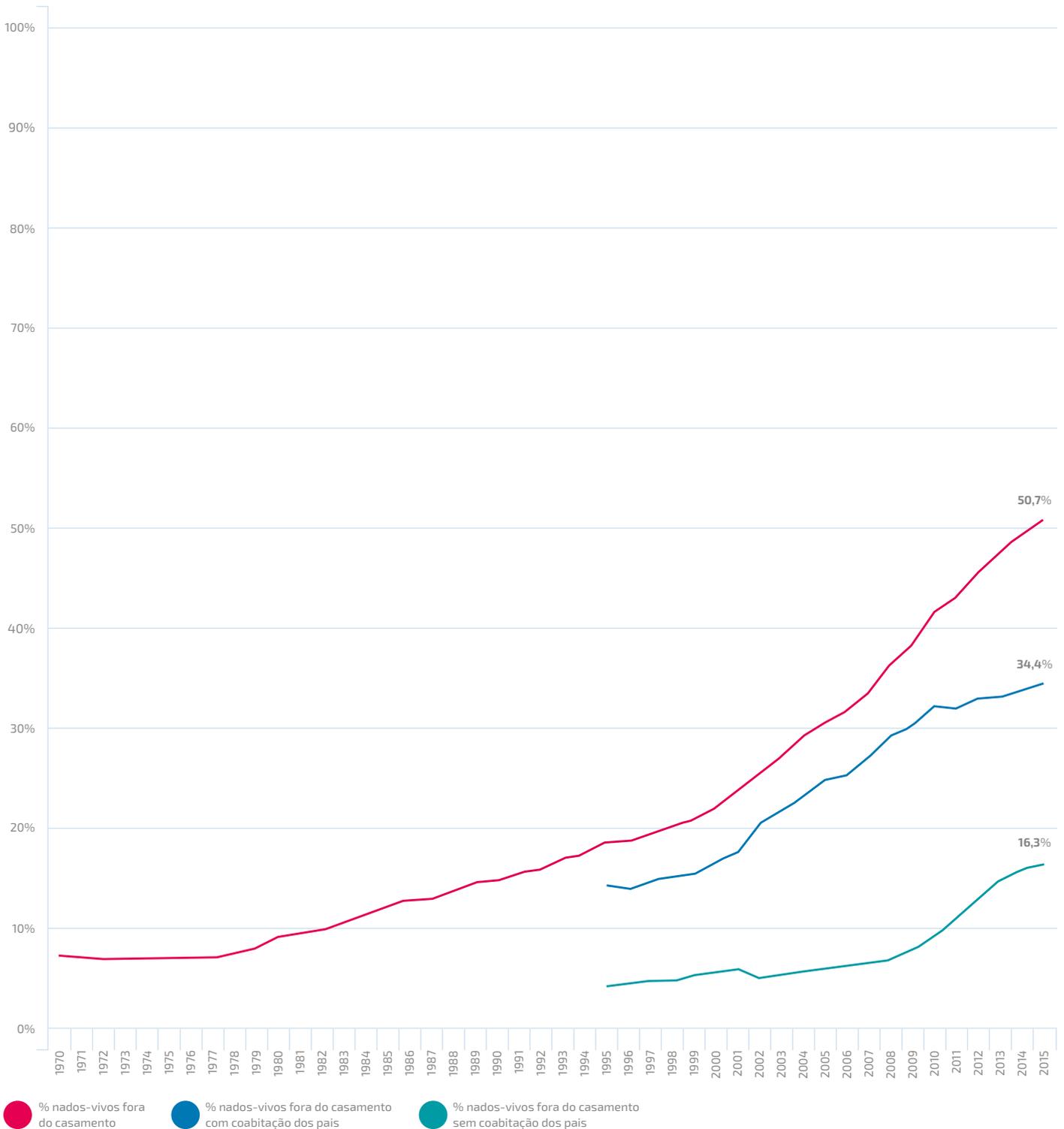
Fonte: INE, Estatísticas da População 1970-2015

Estes indicadores surgem, de certa maneira, como a ponta de um iceberg que culmina as profundas transformações nos modos de viver e representar a conjugalidade (e a vida familiar) no País. As crianças crescem hoje em famílias com valores diferentes dos do passado: o casamento não é a única maneira de os pais viverem a dois; a conjugalidade, muito centrada no compromisso afetivo do casal, tende a ser construída por pequenos passos e a desinstitucionalizar-se, isto é, a ser vivida sem recurso a um casamento (religioso ou mesmo civil). E nesta família relacional, os nascimentos não são deixados ao acaso, mas antes planeados no quadro de um projeto conjugal que se desenha a partir, entre outras coisas, dos projetos individuais da mãe e do pai.

Entretanto, um efeito da queda da fecundidade e do aumento da esperança de vida média é a redução impressionante do contingente de crianças na população residente no País, tanto em números absolutos como em peso relativo (Gráfico 6). Entre 1971 e 2015, Portugal "perde" cerca de 800 mil crianças; se a sua percentagem no total era de 28% no primeiro momento, ronda os 14% no presente. Desde 2001, de resto, o número de idosos (indivíduos de 65 ou mais anos) suplanta o das crianças e o fosso entre ambos não tem parado de aumentar.

Gráfico 5

PROPORÇÃO DE NASCIMENTOS FORA DO CASAMENTO, FORA DO CASAMENTO COM COABITAÇÃO DOS PAIS E FORA DO CASAMENTO E SEM COABITAÇÃO DOS PAIS



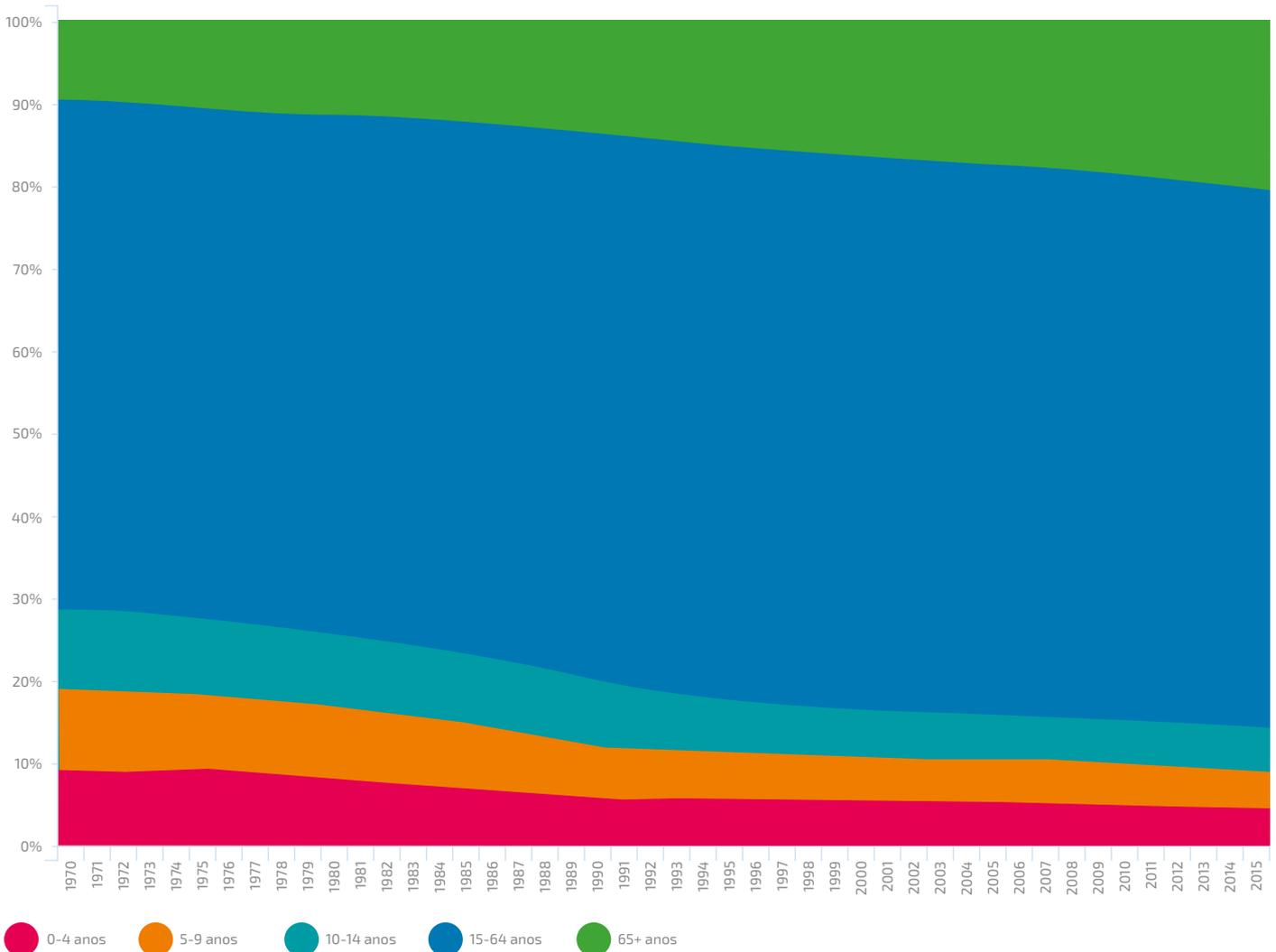
Fonte: INE, Estatísticas da População 1970-2015

Por outro lado, a distribuição das crianças por regiões no total da população residente no País não é homogénea (Gráfico 7). Acima da média nacional (15%), destacam-se as duas Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira (com 18 e 16,5%, respeti-

vamente), Lisboa (15,6%) e o Norte (15,2%). É na Região Centro (13,9%) e no Alentejo (13,8%) que a proporção de crianças no total da população regista valores mais baixos.

Gráfico 6

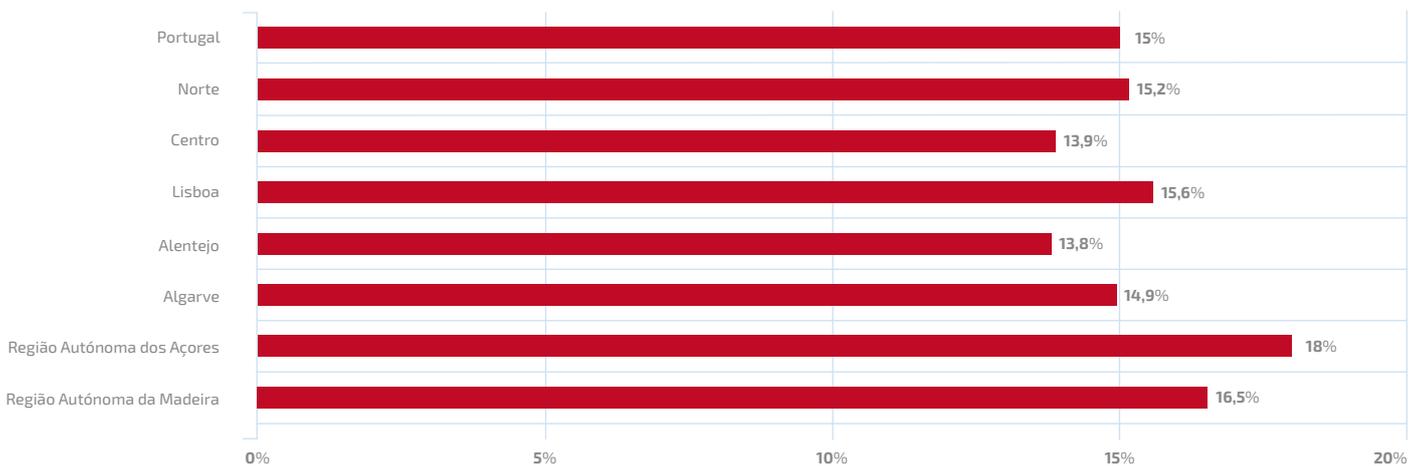
## ESTRUTURA ETÁRIA DA POPULAÇÃO RESIDENTE



Fonte: INE, Estatísticas da População 1970-2015

Gráfico 7

## PROPORÇÃO DE CRIANÇAS NO TOTAL DE POPULAÇÃO RESIDENTE



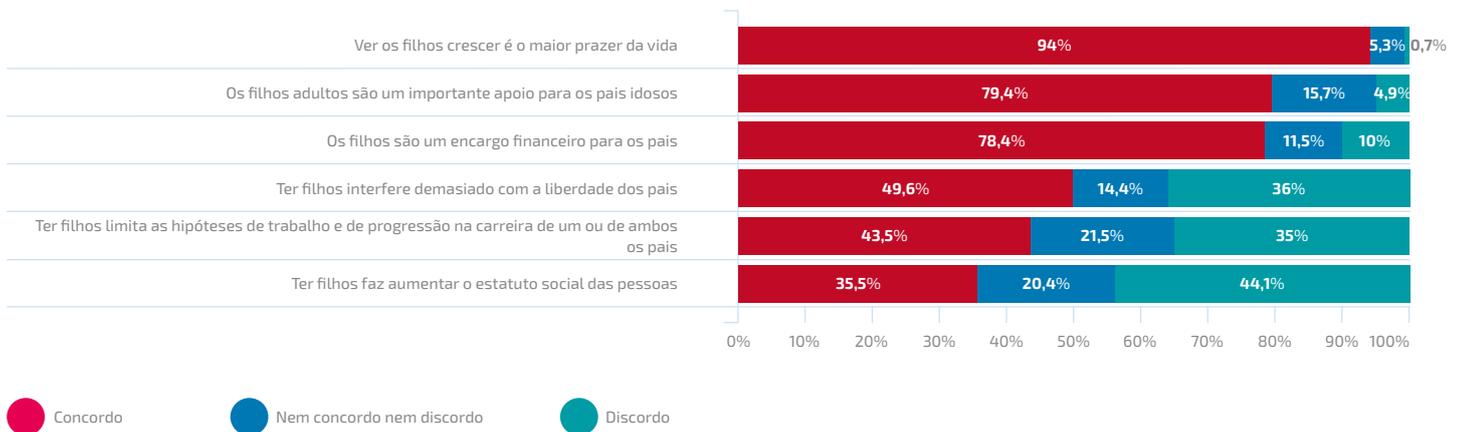
Fonte: Censos 2011

## Atitudes e Valores sobre as crianças

O facto de haver menos crianças não significa que a sua importância tenha diminuído no universo dos adultos. Bem pelo contrário, se há cimento ideológico que une a população portuguesa, em todos os seus quadrantes, é a relevância atribuída aos filhos na vida e nas prioridades dos pais.

A ilustrá-lo, assinalam-se no Gráfico 8 algumas atitudes relativamente ao papel dos filhos, a partir de resultados do

Gráfico 8  
ATTITUDES RELATIVAMENTE AO PAPEL DOS FILHOS



Fonte: ISSP, Atitudes face à vida familiar e aos papéis de género, 2014

No Gráfico 9, onde se retrata a "satisfação obtida em diferentes esferas ao longo da vida" numa amostra de 1500 indivíduos nascidos entre 1935-40, 1950-55 e 1970-75<sup>2</sup> encontramos – de resto para as três gerações estudadas – a mesma constatação. Embora na geração mais jovem (nascida na década de 70, portanto aquela que coincide, com alguma probabilidade, com a dos pais das crianças atuais) adquiram maior importância (relativamente às que a antecedem) dimensões como a "descoberta de si", o lazer, os estudos, o trabalho profissional, na verdade são esmagadoramente "os filhos", a "vida em casal", a "família em geral", a "vida amorosa e sexual" as suas principais fontes de satisfação.

O Estudo Europeu aos Valores (nas suas vagas de 1990, 1999 e 2014) permite, por seu turno, captar que valores pretendem os pais inculcar aos seus filhos através da educação que lhes dão.

*International Social Survey Programme* de 2014.<sup>1</sup> Notamos que se valoriza quase universalmente a componente de gratificação afetiva (vê-los crescer "é o maior prazer da vida"); agregando cerca de 79% das respostas, duas características instrumentais: os filhos, um dia mais tarde, são um importante apoio na velhice dos pais; os filhos constituem um encargo financeiro para os pais. Atitudes que revelam alguma preocupação com a perda de liberdade ou limitação nas hipóteses ou progressão na carreira não chegam a 50%; a ideia de que a parentalidade se traduziria num aumento do estatuto social reúne 35,5% das respostas.

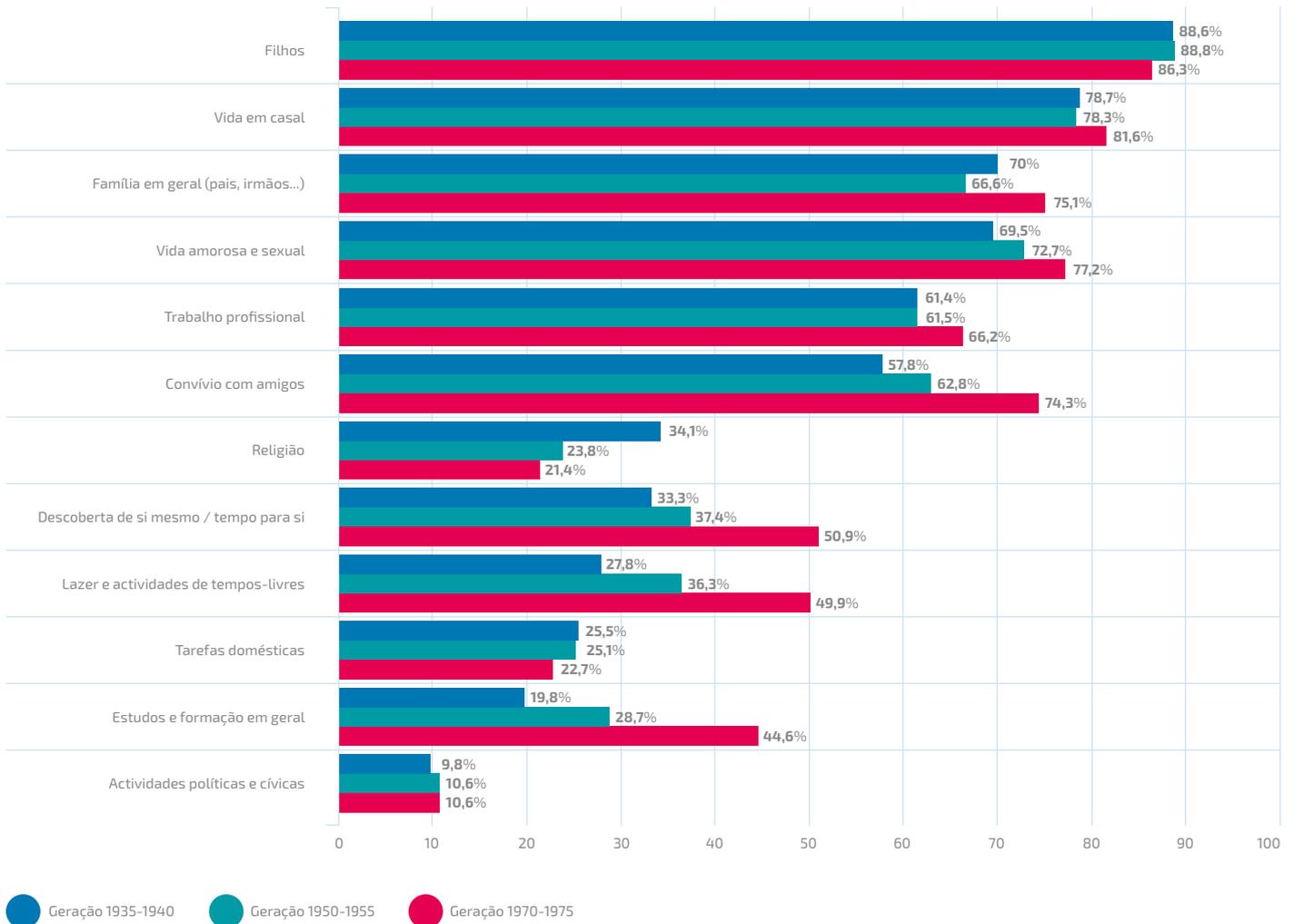
O Gráfico 10 sintetiza os resultados para os diversos anos. São evidentes as tendências predominantes: a tónica é posta nos valores do "trabalho", "responsabilidade" e "tolerância", claramente mais valorizados que a "imaginação", "determinação e perseverança", "independência" ou mesmo a "poupança". Os pais portugueses parecem assim desejar transmitir aos seus filhos valores que facilitem a sua integração e conformidade com os quadros de vida existentes, mais do que incentivá-los a ser criativos, autónomos e determinados – ingredientes sem os quais não existe mudança ou inovação. Em termos comparativos e de forma abreviada, os pais portugueses encontram-se entre os que mais exaltam o valor do trabalho, aspeto que os aproxima sobretudo dos pais de países do leste europeu. Em sentido oposto, são dos que menos valorizam a independência e a imaginação, aspeto em que contrastam fortemente com pais de países do centro e norte da Europa.

1 O ISSP é uma rede internacional de estudos comparativos e longitudinais, que realiza inquéritos anuais desde 1985 e reúne atualmente 45 países. O inquérito de 2012 foi dedicado à Vida Familiar e às Mudanças nos papéis de género. Em Portugal, o inquérito realizou-se em 2014 e foi aplicado a uma amostra representativa de 1001 indivíduos residentes no Continente com idade igual ou superior a 18 anos.

2 Amostra recolhida no âmbito do projeto "Trajetórias Familiares e Redes Sociais (TFRS)" (PTDC/SDE/65663/2006), coordenado por Karin Wall, no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

Gráfico  
9

SATISFAÇÃO OBTIDA EM DIFERENTES ESFERAS AO LONGO DA VIDA



Fonte: Trajetórias Familiares e Redes Sociais, 2010

Os resultados do PISA 2012<sup>3</sup> trazem luz sobre outras dimensões educativas dos pais portugueses, que reforçam o que outros estudos em menor escala têm vindo a ilustrar: o interesse e a mobilização das famílias em torno do percurso escolar das suas crianças é notável em todos os meios sociais, mesmo se as suas modalidades (e efetivo sucesso) se revelem desiguais. Em primeiro lugar, quase todos os pais inquiridos (97,5%) admitem ajudar os filhos a fazer trabalhos de casa: 11% fazem-no diariamente, outros 20% uma ou duas vezes por semana, 67% menos frequentemente. Os filhos, por seu turno, asse-

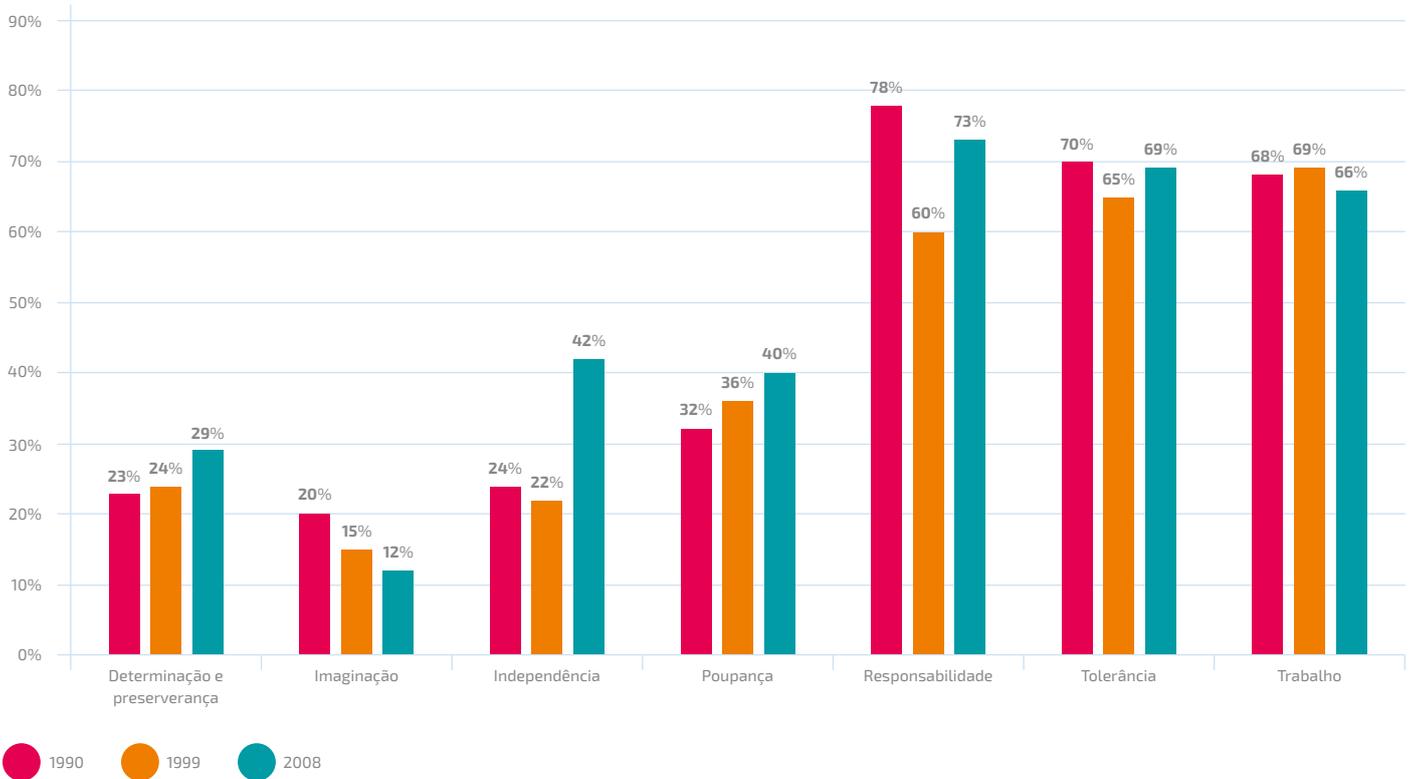
guram que os pais falam muito regularmente consigo sobre o desempenho na escola: 77% fazem-no diariamente, 17,5% 1-2 vezes por semana, apenas 4,8% com "menos frequência".

A mobilização dos pais em torno da educação das crianças, a pedagogização da vida familiar (Vieira, 2011), deixa também um rasto muito sugestivo na estrutura dos orçamentos familiares. Apesar de os casais terem descendências reduzidas, a proporção de despesas com a educação é muito elevada no cabaz total e não tem parado de aumentar (Gráfico 11).

3 O PISA - Programme for International Student Assessment é um estudo internacional que avalia a literacia de jovens de 15 anos e a sua capacidade para enfrentar os desafios que a transição para a vida adulta lhes coloca.

Gráfico 10

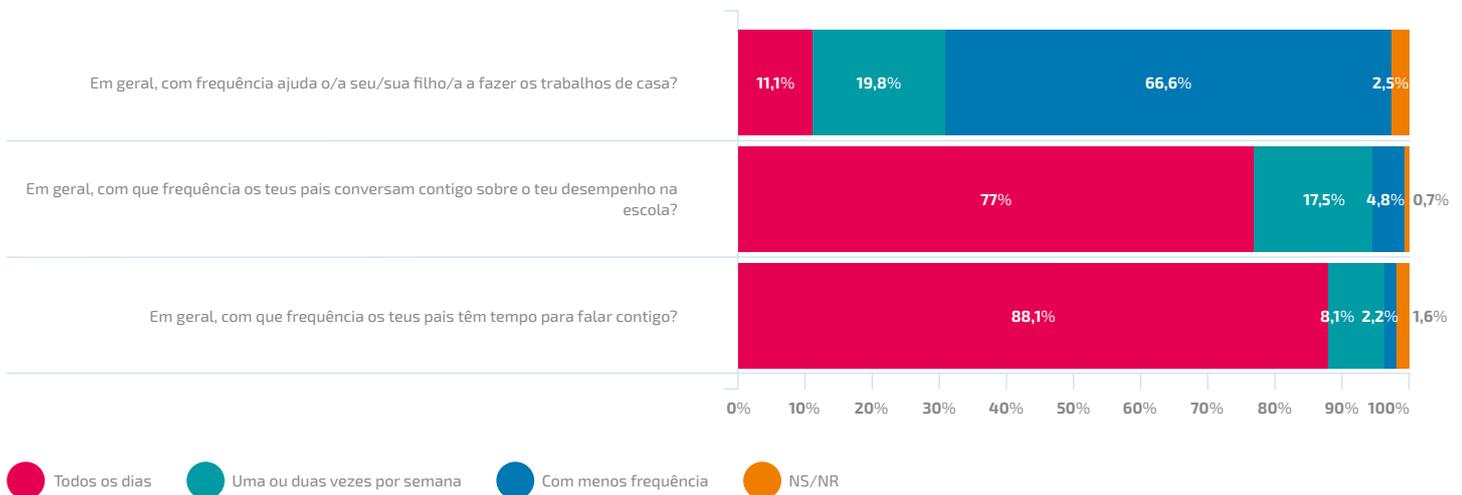
## VALORES A TRANSMITIR AOS FILHOS



Fonte: Estudo Europeu dos Valores – Família - 1990, 1999 e 2008

Gráfico 11

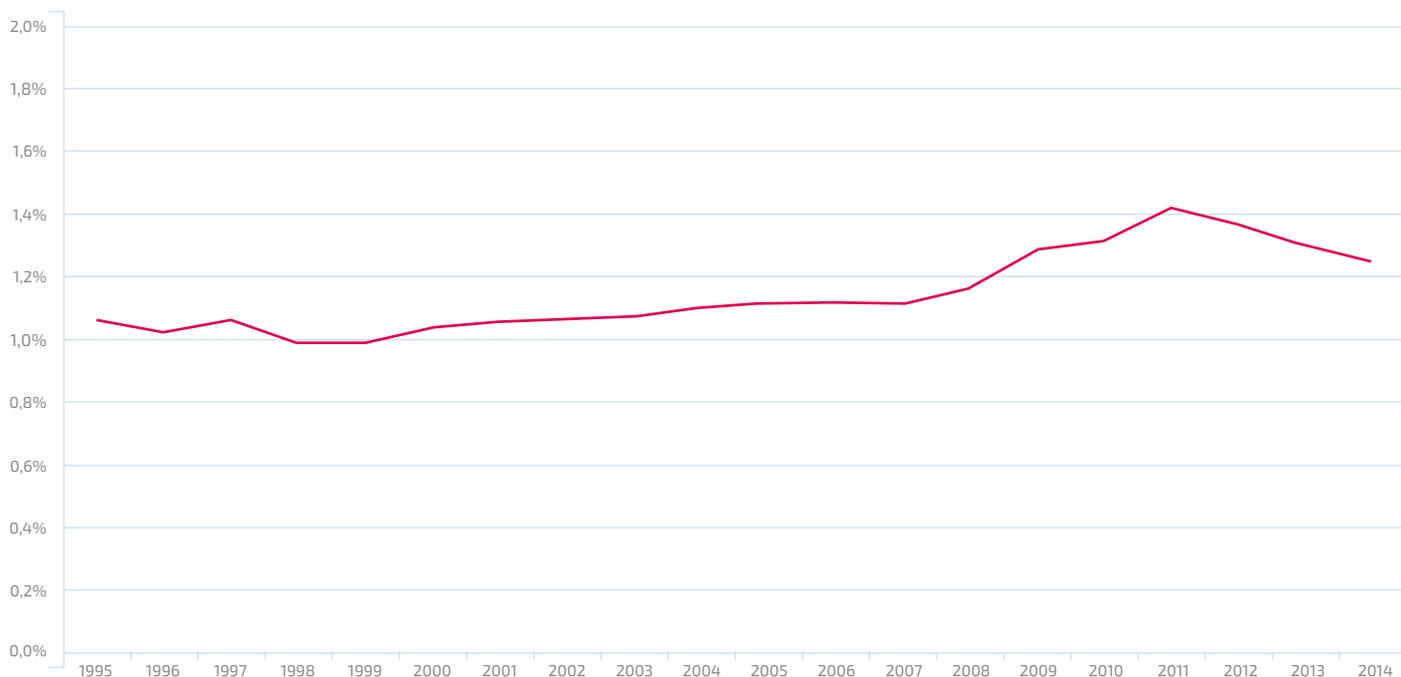
## APOIO AOS FILHOS NA REALIZAÇÃO DE TRABALHOS DE CASA



Fonte: PISA 2012

Gráfico  
12

Percentagem das despesas em educação no total das despesas das famílias



Fonte: INE - Contas Nacionais Anuais (Base 2011) 1995-2014

## As famílias das crianças

É interessante conhecer-se o tipo de famílias em que as crianças crescem em Portugal. O Censos de 2011 (Tabela 2) indica-nos que a grande maioria (84%) reside em agregados domésticos de famílias simples (isto é, sem outros parentes

ou casais co-residentes), compostas por um casal com filho(s) (74,3% dos casos); noutros 10,1% dos casos, as crianças residem em famílias monoparentais (das quais 9% são maternais). Uma franja de 15% de crianças vive em agregados domésticos de famílias complexas.

Tabela  
2

DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO RESIDENTE POR TIPO DE AGREGADO DOMÉSTICO (%)

	Total			10-14 anos		
	1991	2001	2011	2001	2011	
<b>Agregados domésticos sem núcleo familiar</b>	<b>6,5</b>	<b>7,9</b>	<b>9,9</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,3</b>
.pessoas sós	4,4	6,2	8,3	0,0	0,0	0,0
.várias pessoas (sem estrutura conjugal)	2,1	1,8	1,6	0,6	0,5	0,3
<b>Agregados domésticos de famílias simples</b>	<b>71,8</b>	<b>75,1</b>	<b>75,3</b>	<b>78,4</b>	<b>81,9</b>	<b>84,4</b>
<b>.casais (total)</b>	<b>67,0</b>	<b>69,0</b>	<b>66,9</b>	<b>73,8</b>	<b>76,3</b>	<b>74,3</b>
..casal sem filhos	12,8	15,7	18,5	0,0	0,0	0,0
..casal com filhos	54,2	53,3	48,5	73,8	76,3	74,3
<b>.monoparentais (total)</b>	<b>4,8</b>	<b>6,1</b>	<b>8,3</b>	<b>4,6</b>	<b>5,7</b>	<b>10,1</b>
..pai com filhos	0,6	0,8	1,1	0,4	0,5	1,0
..mãe com filhos	4,1	5,3	7,2	4,2	5,2	9,2
<b>Agregados domésticos de famílias complexas</b>	<b>21,7</b>	<b>17,0</b>	<b>14,9</b>	<b>21,0</b>	<b>17,6</b>	<b>15,3</b>
.alargados	14,1	10,8	8,8	13,1	10,2	8,0
.múltiplos	7,5	6,2	6,0	7,9	7,4	7,4

Fonte: Censos 1991, 2001, 2011

Ao longo do tempo, pode notar-se que aumentaram significativamente os arranjos monoparentais, associados à subida do divórcio (de 4,6% em 1991 para 10,1% em 2011),

enquanto diminuíram os agregados complexos (de 21 para 15,3%). Entre os casais com filhos (Tabela 3), a maioria dos pais (87,3%) está casado.

Tabela  
3

TIPOS DE NÚCLEOS CONJUGAIS

	2001		2011	
	n	%	n	%
<b>Núcleos de Casais</b>	<b>2687708</b>	<b>100</b>	<b>2745928</b>	<b>100</b>
.de direito	2501791	93,1	2382037	86,7
.de facto	185917	6,9	363891	13,3
<b>Núcleos de Casais sem Filhos</b>	<b>947186</b>	<b>100</b>	<b>1131639</b>	<b>100</b>
.de direito	875216	92,4	973343	86,0
.de facto	71970	7,6	158296	14,0
<b>Núcleos de Casais com Filhos</b>	<b>1740522</b>	<b>100</b>	<b>1614289</b>	<b>100</b>
.de direito	1626575	93,5	1408694	87,3
.de facto	113947	6,5	205595	12,7

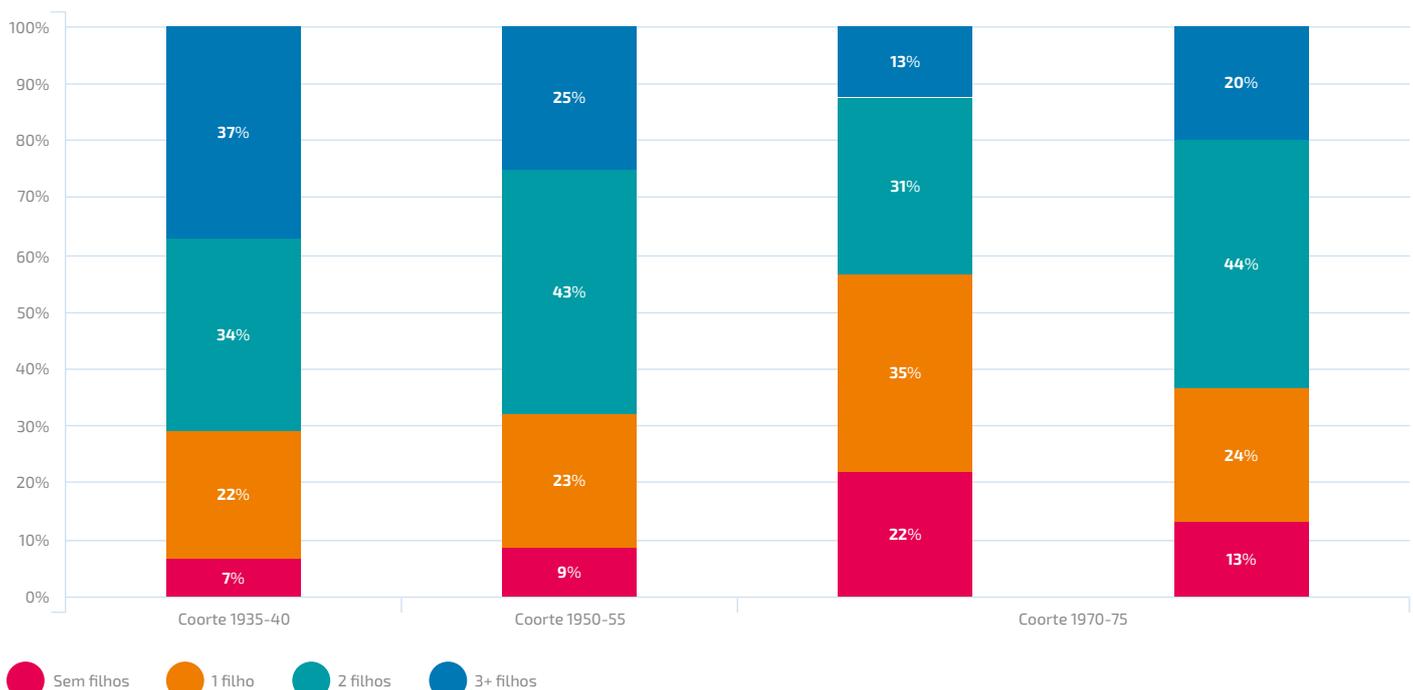
Fonte: Censos 2001, 2011

Centradas nos pais, as famílias das crianças em Portugal distinguem-se de forma notável, face às do passado, pelo facto de as crianças serem muito frequentemente filhas únicas ou virem a ter apenas um irmão. No já mencionado estudo sobre Trajetórias Familiares e Redes Sociais, apurou-se que para os pais nascidos entre 1970 e 75 (Gráfico 13), com uma idade em 2010 entre os 35-40 anos, a maioria (35%) tem apenas um fi-

lho, 31% dois. As descendências de 3 ou mais filhos rondam os 13% (justamente as que predominavam – 37% - na coorte nascida entre 1935-1940). Se o aumento da esperança de vida permite uma convivência mais duradoura entre avós e netos, as crianças possuem hoje em contrapartida uma menor rede de parentes colaterais (irmãos, primos ou tios).

Gráfico  
13

PADRÕES REPRODUTIVOS DE TRÊS COORTES ETÁRIAS (COORTE DE 1970-75: AOS 35-40 E ESTIMATIVA ATÉ AO FINAL DA IDADE REPRODUTIVA)



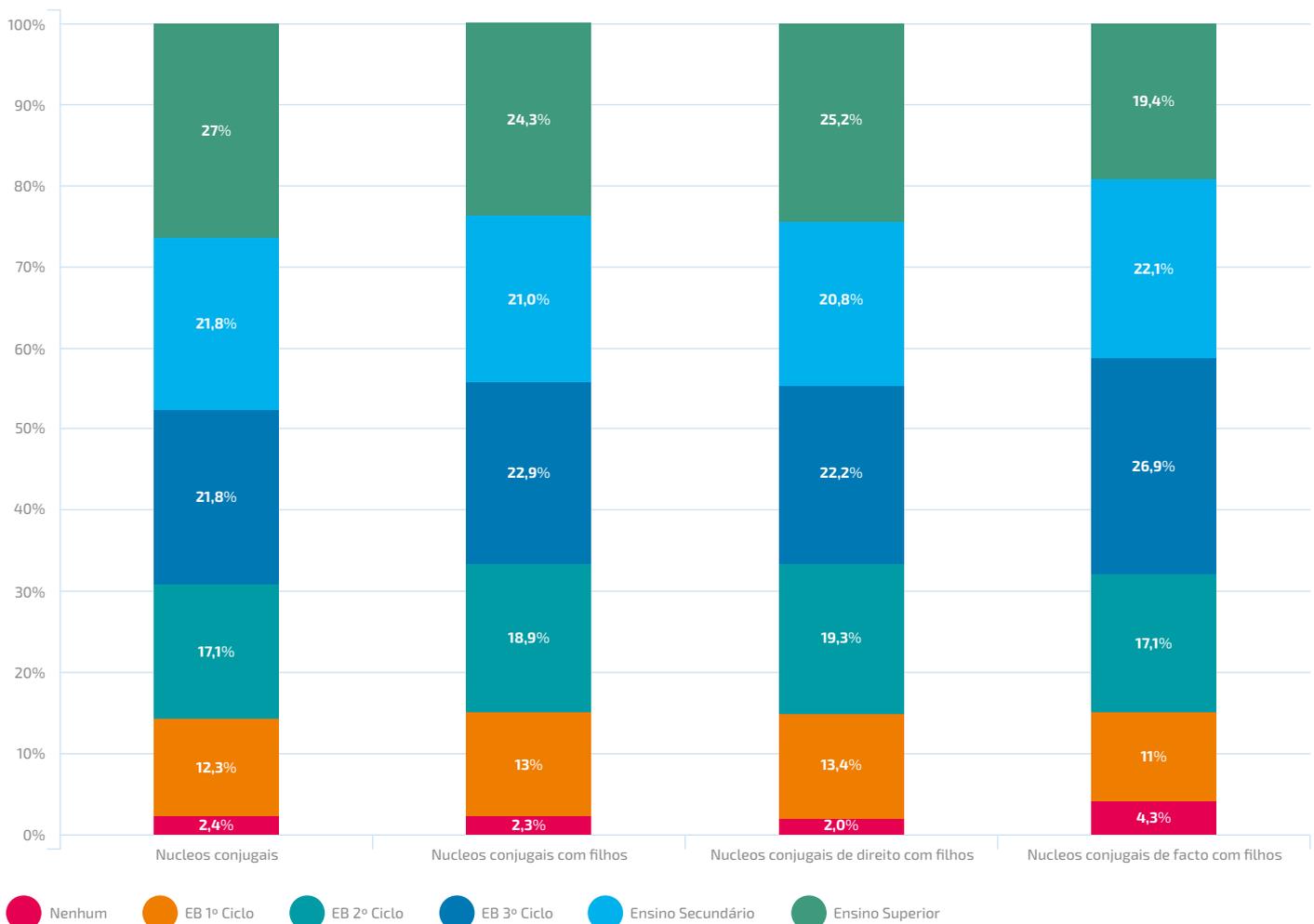
Fonte: Trajetórias Familiares e Redes Sociais, 2010

Os dados dos Censos 2011 mostram, por outro lado que, se as mães portuguesas entre os 20-49 anos (em 2011) ainda possuíam maioritariamente (54,7%) níveis de escolaridade até ao 3º ciclo do ensino básico, 45,3% já haviam concluído o ensino secundário (21%) ou o superior (24,3%). Embora baixos para os padrões europeus, estes valores revelam apesar de tudo

significativos progressos na relação entre as mulheres e a escola. As atuais mães das crianças portuguesas são bem mais escolarizadas do que as suas avós e bisavós e isso permite-lhes não só entender melhor o universo escolar, como acompanhar de maneira mais próxima os próprios percursos dos filhos na escola.

Gráfico 14

Núcleos conjugais segundo o nível de escolaridade da mulher (mulheres entre os 20 e os 49 anos de idade)



Fonte: Censos 2011

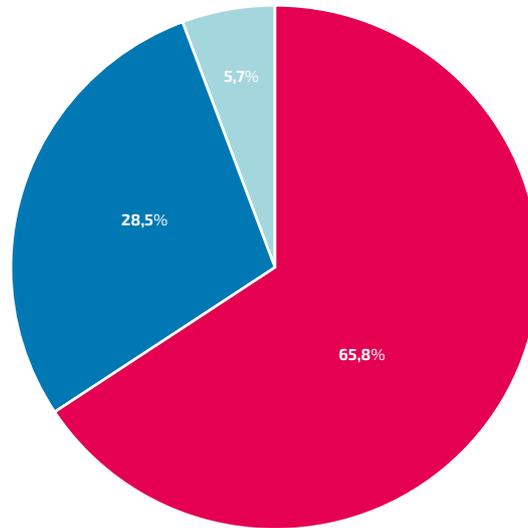
E quanto às suas taxas de atividade, o que podemos assinalar? Os núcleos conjugais do mesmo grupo de mulheres são, em cerca de 66% dos casos, compostos por casais em que marido e mulher possuem atividade económica; em 28,5% dos núcleos, um dos membros do casal encontra-se desempregado ou não tem atividade económica; e em 5,7%, pai e mãe estão ambos desempregados ou sem atividade económica.

As crianças vivem, portanto, em famílias onde ambos os progenitores desempenham atividades profissionais; ao contrário de muitas situações no passado, em que os pais eram o ganha-pão da família e as mães cuidavam da casa e dos filhos, hoje o pro-

blema da guarda da criança – até entrar para a escola ou quando não está na escola – assume contornos inéditos. Creches, jardins-de-infância e ATLS são hoje espaços privilegiados de socialização infantil e de iniciação e treino cada vez mais precoces de competências escolarmente úteis; avós, outros familiares e (em certos grupos sociais) empregadas domésticas são também frequentemente chamados a participar nesta tarefa. Mas muitas crianças, em particular provenientes de famílias desfavorecidas ou de áreas geográficas onde os serviços formais ou informais de apoio à parentalidade são escassos ou inexistentes, ficam sozinhas em casa ou à guarda de irmãos menores.

Gráfico  
15

NÚCLEOS CONJUGAIS COM FILHOS SEGUNDO A CONDIÇÃO PERANTE A ATIVIDADE ECONÓMICA DO CASAL EM SENTIDO RESTRITO (MULHERES ENTRE OS 20 E OS 49 ANOS DE IDADE)



● Casal com filhos Ambos empregados
 ● Casal com filhos Um empregado e outro sem actividade económica ou desempregado
 ● Casal com filhos Ambos desempregados ou sem actividade económica

Fonte: Censos 2011

No Gráfico 16 apresentam-se os setores de atividade em que trabalham homens e mulheres portuguesas. Nota-se claramente o peso residual do setor agrícola, dominante ainda há poucas décadas atrás; e a importância do setor da indústria transformadora (21,1% de homens, 14,4% de mulheres) e do comércio (16,2% e 14,4%, respetivamente), bem como – embora à distância – o alojamento, restauração e similares. Há três setores fortemente feminizados: a educação (onde se empregam 13,7% das mulheres, contra 4,2% dos homens), as atividades de saúde e apoio social (15,8% e 3,1%) e o dos serviços domésticos (apenas mobilizando mulheres). Apesar de uma presença notável das mulheres no mercado de trabalho, as clivagens de género mantêm-se portanto evidentes em certas áreas de atividade: as profissões educativas ou as associadas ao cuidar são ainda domínios fortemente femininos. Essa divisão do trabalho é, de resto, transportada para o universo doméstico: se as mulheres entraram em força em domínios tradicionalmente masculinos na esfera pública, o movimento em sentido inverso (o dos homens na esfera privada) está longe de o equilibrar.

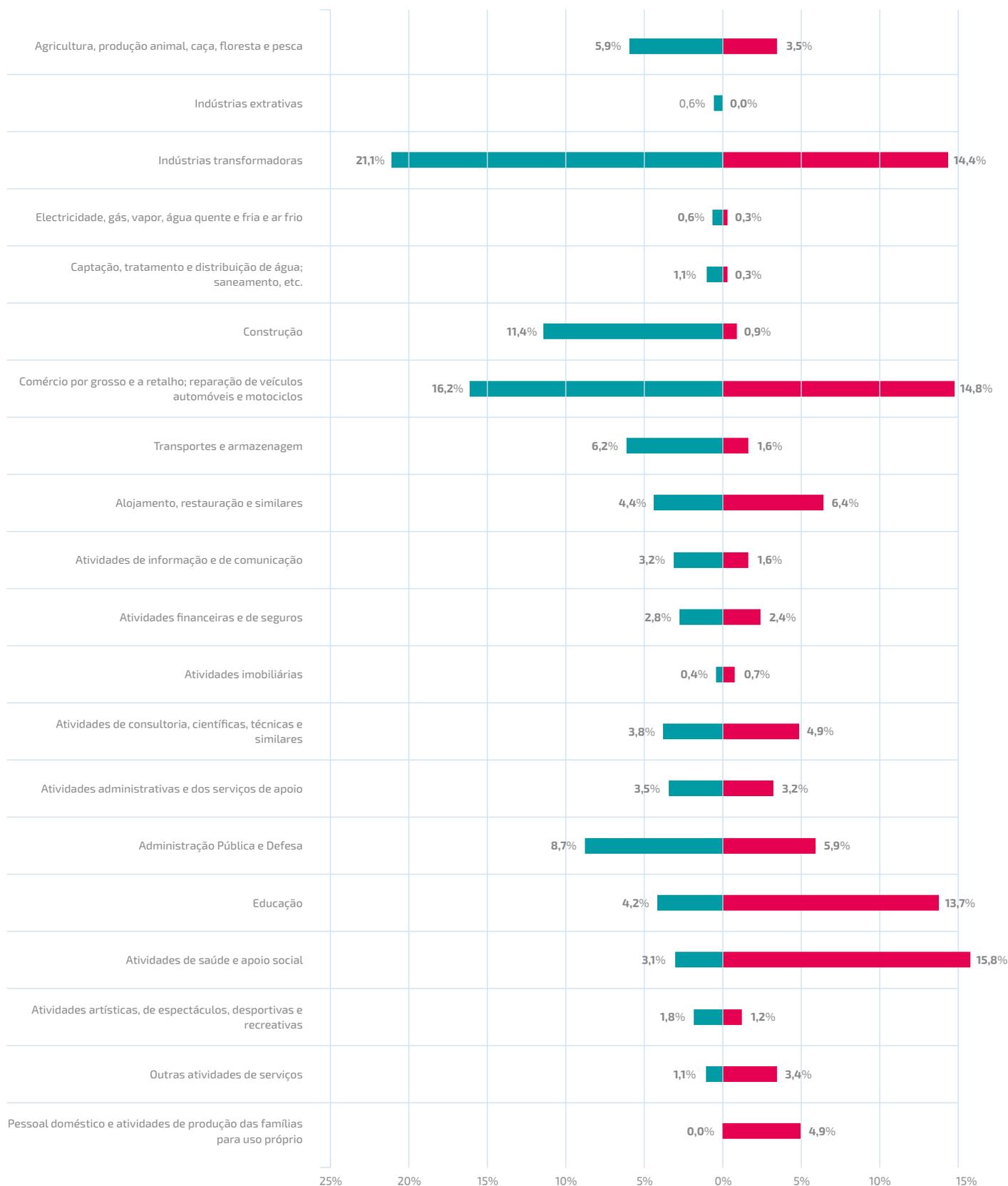
Os padrões de género que estruturam os quotidianos das famílias, dentro e fora de casa, constituem portanto um pano de fundo contrastado sobre o qual decorre a socialização infantil. As marcas que deixa na visão do mundo das crianças não podem ser ignoradas.

O cenário até agora retratado permite-nos perceber por que razão, em Portugal, as famílias com filhos são aquelas que mais rapidamente trazem para casa as novas TIC e a internet. Por um lado, a aposta fortíssima dos pais na educação das suas crianças: não se proporciona um trabalho escolar de sucesso sem acesso às ferramentas e motores de busca do progresso e da inovação, e portanto sem investimento na compra e disponibilização de aparelhos e serviços; por outro, entreter as crianças em casa, em torno de ecrãs, fixa-as em casa, num ambiente físico seguro e resguardado (dos perigos da rua), e proporciona-lhes atividades lúdicas que – na ausência de irmãos ou pares – constituem fonte de gratificação.

O corte drástico que a crise trouxe nos orçamentos de muitas famílias portuguesas, com o agravamento do desemprego, precariedade e baixa de salários pode jogar, em contrapartida, em sentido contrário. Tornou-se mais difícil, para muitos pais, suportarem tais despesas. Sabendo-se do papel secundário que a escola joga – comparativamente à família – na aprendizagem e treino de competências digitais (Almeida et al, 2015), esta situação traz ao de cima desigualdades sociais gravosas e põe em cheque a igualdade de oportunidades entre franjas da população infantil. É o que abordamos no ponto seguinte.

Gráfico  
16

POPULAÇÃO ATIVA POR SETOR DE ATIVIDADE, POR GÊNERO (20-64 ANOS)



● Homens ● Mulheres

## As condições de vida das crianças

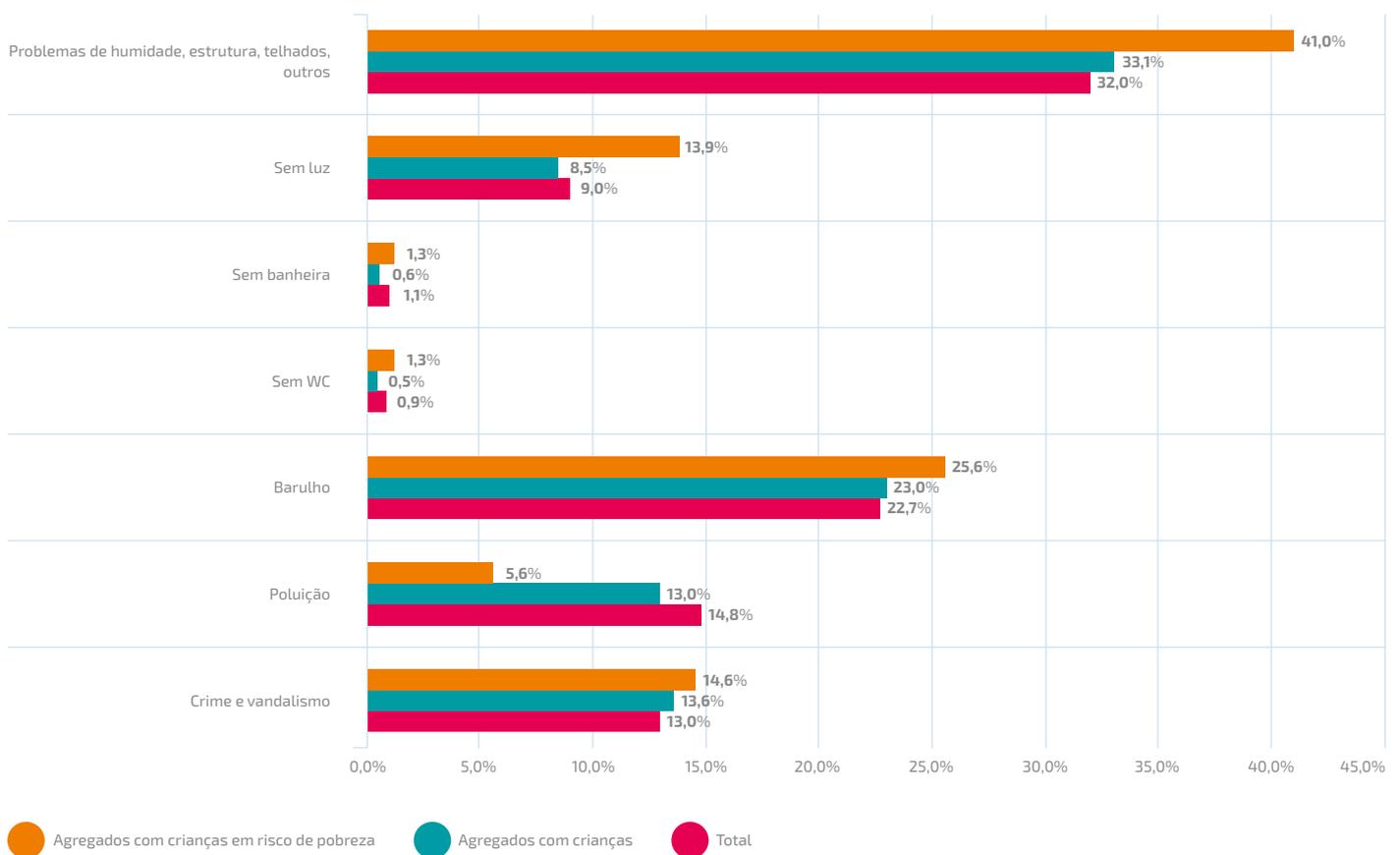
Reunimos, neste último ponto, alguma informação disponível sobre as condições materiais de vida das crianças com interesse para a contextualização do uso das novas TIC.

Os dados do *Inquérito às Condições de Vida e Rendimento* (EU-SILC 2013) apresentados no Gráfico 17, permitem-nos ter uma visão sobre as condições de habitação e da zona de residência da população portuguesa, bem como, no seu interior, dos agregados com crianças e com crianças em risco de pobreza. Se é verdade que ter luz, banheira ou wc surgem como adqui-

ridos praticamente universais, já problemas de insalubridade, ruído, poluição, crime e vandalismo afetam significativamente as famílias no país e, em particular, os agregados com crianças (destacando-se, nestes, os agregados com crianças em risco de pobreza). Cerca de 1/3 das crianças vive portanto em habitações com problemas estruturais relevantes e em ambientes considerados degradados. Tendo em conta os dados sobre a difusão massiva das TIC nas famílias com filhos, as condições materiais de existência desfavoráveis não parecem impedi-las – só por si – de ter acesso a novas TIC e internet a partir de casa. Lembremos, porém, que as clivagens digitais se jogam hoje não tanto “à entrada” mas, sobretudo, nos modos de uso dessas ferramentas.

Gráfico 17

CONDICÕES DA HABITAÇÃO E DA ZONA DE RESIDÊNCIA DA POPULAÇÃO RESIDENTE, DOS AGREGADOS COM CRIANÇAS E COM CRIANÇAS EM RISCO DE POBREZA



Fonte: EU-SILC: Inquérito às Condições de Vida e Rendimento 2013

Entretanto, e como notámos, os padrões de género marcam notavelmente a organização familiar. O Gráfico 18, com dados do *International Social Survey Programme* de 2014 onde se expõe quem habitualmente faz quatro tarefas em casa, ilustra a clivagem de modo muito sugestivo. Apenas nas tarefas do “cuidar dos doentes”, a coluna relativa à partilha das tarefas entre cônjuges surge com expressão considerável (47,8%),

logo secundada pela coluna que representa as mulheres. Ao contrário, estas surgem em quase exclusividade nas tarefas de “tratar da roupa” e notavelmente dominantes na tarefa de “cozinhar”. Embora as assimetrias entre os mais jovens (18-29 anos) sejam menores, não deixam de ser vincadas. O domínio privilegiado dos homens parece ser o das “reparações”: aqui, sim, as percentagens da sua participação rondam os 80%.

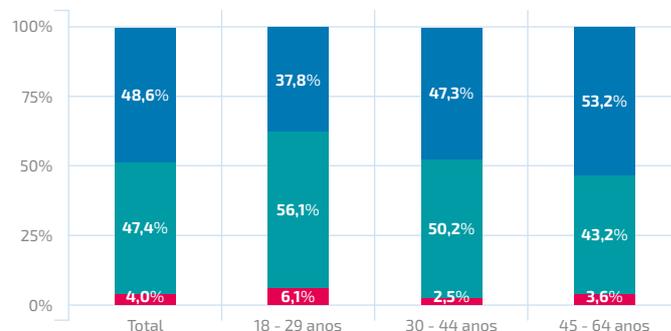
Gráfico  
18

DIVISÃO DAS TAREFAS DOMÉSTICAS (QUEM HABITUALMENTE FAZ AS TAREFAS)

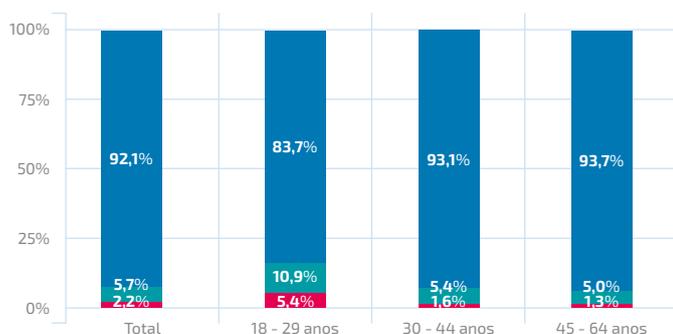
## Fazer Reparações



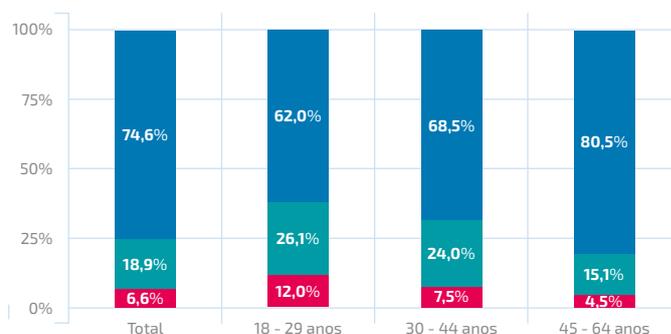
## Cuidar dos doentes



## Tratar da Roupa



## Cozinhar



● H ● Ambos ● M

Fonte: ISSP, Atitudes face à vida familiar e aos papéis de género, 2014

Resta saber quais seriam os resultados para tarefas que se prendem com as atividades de consumo das famílias (ex.: ir às compras) ou o tratar das crianças (ex.: brincar com os filhos, dar comida, ajudar nos trabalhos de casa, assegurar o seu transporte). Estudos qualitativos recentes (Wall, 2014; 2015) têm justamente vindo a ilustrar a aproximação dos pais aos universos tradicionalmente femininos por via dos seus papéis parentais. E por isso podemos dizer que as crianças portuguesas crescem hoje mais frequentemente com pais que se ocupam, tal como as mães, de muitos domínios do seu dia a dia. Por outro lado, é notório o facto de elas próprias (e em especial os rapazes) serem sistematicamente poupadas à colaboração nas tarefas domésticas (por exemplo arrumar o quarto, participar nas limpezas), como se os pais (no caso, as mães) as quisessem libertar de qualquer sobrecarga adicional ao esforço que representa já o seu ofício de aluno ou antecipe

de alguma forma a dureza da sua futura condição de adulto (Wall e Guerreiro, 2005; Wall *et al.*, 2015).

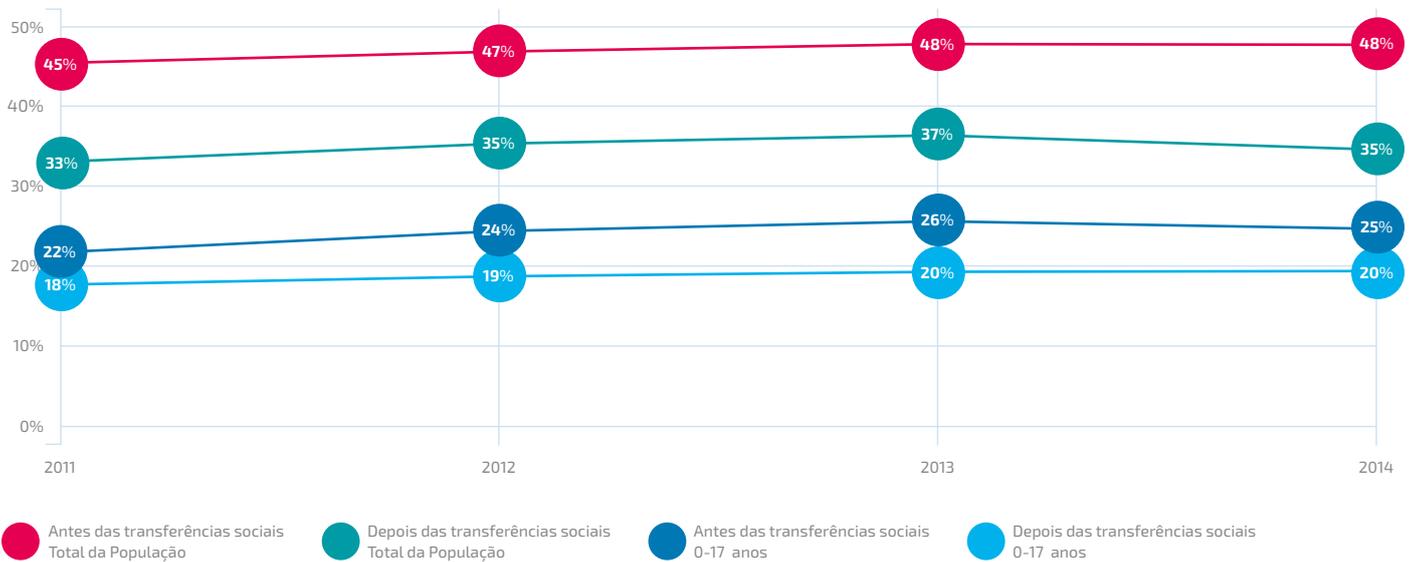
Se há traço que marque hoje a condição infantil no país, ele é certamente a pobreza. A crise que se instalou com particular gravidade durante o programa de assistência financeira a Portugal teve efeitos devastadores no dia a dia das crianças (Wall *et al.*, 2015). No Gráfico 19, construído a partir dos resultados do *Inquérito às Condições de Vida e Rendimento 2011-2014 EU-SILC*, podemos observar o aumento contínuo das taxas de risco de pobreza<sup>4</sup> entre 2011 e 2014: após transferências sociais, temos no último ano da série cerca de ¼ das crianças em risco de pobreza, valor ainda mais alto do que no total da população (19,5%). Se a este indicador juntarmos a "taxa de privação material"<sup>5</sup>, com valores próximos dos 30%, chegamos a resultados devastadores.

4 A taxa de risco de pobreza corresponde à proporção da população cujo rendimento se encontra abaixo da linha de pobreza, definida como 60% do rendimento mediano por adulto equivalente.

5 A taxa de privação material refere-se à proporção da população com incapacidade financeira para fazer face a determinadas despesas ou adquirir determinados bens. O Eurostat definiu nove itens: 1. Pagar empréstimos, contas, etc., no prazo previsto; 2. Pagar uma semana de férias fora de casa uma vez por ano; 3. Ter uma refeição de carne, frango ou peixe (ou equivalente vegetariano) a cada dois dias; 4. Fazer face a despesas imprevistas sem recorrer a empréstimo; 5. Ter telefone em casa; 6. Ter TV a cores em casa; 7. Ter máquina da roupa em casa; 8. Ter um carro no agregado familiar; 9. Manter a casa adequadamente aquecida. Considera-se que um indivíduo está em *privação material* quando não tem acesso a três ou mais itens e em *privação material severa* quando não tem acesso a quatro ou mais itens.

Gráfico 19

TAXA DE RISCO DE POBREZA (60% DA MEDIANA), SEGUNDO O SEXO E GRUPO ETÁRIO, PORTUGAL, 2012-2015



Fonte: EU-SILC: Inquérito às Condições de Vida e Rendimento 2011-2014

Gráfico 20

POPULAÇÃO RESIDENTE EM RISCO DE POBREZA OU EXCLUSÃO SOCIAL, SEGUNDO O SEXO E GRUPO ETÁRIO, PORTUGAL, 2012-2015



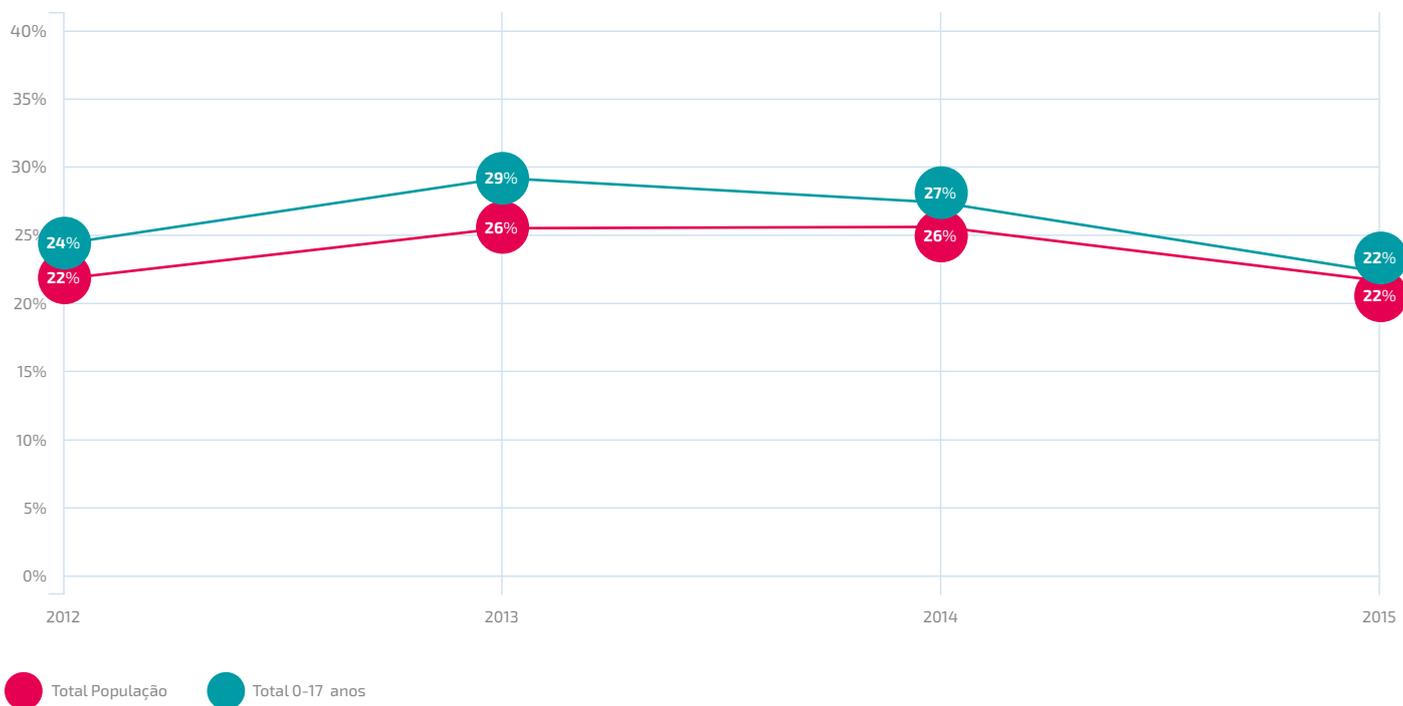
Fonte: EU-SILC: Inquérito às Condições de Vida e Rendimento 2012-2015

Num estudo recente sobre as Crianças e a Crise, em que se realizaram entrevistas a uma amostra diversificada de crianças, pode constatar-se que a própria noção de "criança pobre" (longe de estar associada a contextos geográficos longínquos de países "subdesenvolvidos") é trazida para o quotidiano próximo de muitas delas (Wall et al., 2015). A pobreza, ilustrada de resto com exemplos concretos, é associada à fome ("não têm comida, não têm saúde, não têm o que comer"), à falta de bens essenciais ("luz e casa, água, certa higiene, não estou a falar de televisão, nem consolas, coisas essenciais"), à impossibilidade

de ir à escola ("também há jovens que nunca tiveram hipóteses de ir para a escola, de ter material para ir para a escola e coisas assim"), ao não ter um lugar para si ("Falta-lhe comida, um sítio confortável para dormir e para estar, falta-lhe roupa e estar aquecido, falta-lhe felicidade"). E à falta de bens de marca, onde se destacam os novos media: "sem marcas de telemóvel ou de roupa... Com pouca roupa, sem meios de comunicação"... Eis pois, a constatação de que, na perspetiva das crianças, a ausência dessas novas tecnologias é já entendida como um sinal de "pobreza". Esta afirmação é retomada no ponto seguinte.

Gráfico  
21

TAXA DE PRIVAÇÃO MATERIAL, SEGUNDO O SEXO E GRUPO ETÁRIO, PORTUGAL, 2012-2015



Fonte: EU-SILC: Inquérito às Condições de Vida e Rendimento 2012-2015

## Notas finais

Recorrendo a alguns dados macro disponíveis, provenientes sobretudo de diferentes fontes estatísticas e de inquéritos a atitudes e valores da população, procurámos contribuir – neste capítulo – para uma caracterização genérica do lugar das crianças na sociedade portuguesa, dando destaque à família. No que resulta de uma simplificação (justificada pelo foco aqui tomado e pela limitação de texto disponível), as clivagens sociais, de género, étnicas ou outras não foram tidas em conta na apresentação. Mas a paisagem da infância em Portugal não é plana, antes continua a ser fortemente moldada por desigualdades que distanciam rapazes e raparigas, diferentes idades, minorias étnicas ou origens em termos de classe social (Ramos, 2015).

Digamos que o retrato construído permite contextualizar, em traços largos, ambientes e personagens onde ou com quem as crianças crescem hoje no País; é no seu seio que grande parte do uso das novas TIC se aprende, aperfeiçoa e transmite. Com os pais, no caso das famílias com níveis altos de escolaridade; com os pares, no caso das famílias mais desfavorecidas.

Ao contrário do passado, porém, as fronteiras entre a casa (o espaço privado da família) e o exterior (o espaço público) são hoje incessantemente atravessadas, reconfiguradas e fragmentadas pelo um vaivém irrequieto, dispersivo das práticas digitais infantis. Tornam-se porosas e de geometria variável

(Almeida *et al.*, 2014). O que contribui, também, em certos casos, para a emergência de novos padrões de relações entre gerações. Nas famílias em rede, típicas das classes mais favorecidas, pais e filhos são parceiros co-construtores da paisagem e das práticas tecnológicas domésticas; já nas famílias onde o fosso escolar entre pais e filhos é notório, são as crianças que se tornam tutoras dos pais e os introduzem em novas modalidades de comunicação, lazer, informação e trabalho (Almeida *et al.*, 2013; Lapa, 2014). Quer dizer que as novas TIC, pela mão das crianças, constituem também fatores de mudança do quotidiano e das próprias dinâmicas familiares.

Finalmente, será bom sublinhar a importância que assume hoje, nos universos infantis, a cultura de pares. Na ausência de redes densas e extensas de irmãos, primos ou vizinhos, os colegas e amigos da escola (onde as crianças passam cada vez mais horas desde idades cada vez mais precoces) tornam-se companheiros quotidianos de estudo e lazer. Ora, justamente, as novas TIC representam também um indispensável instrumento de integração e dinamização desses laços, através dos quais a criança se mantém "em rede" e em comunicação com os outros, constrói e exercita a sua identidade. Por isso quem não as possui sente-se excluído e é olhado como "pobre". Privar as crianças do acesso a tais recursos (não raro portáteis e móveis), teria certamente um impacto negativo nos seus desempenhos escolares; mas representaria também a sua exclusão de um universo por onde passa a descoberta da sua condição plena de criança.

## Bibliografia

- Almeida, A.N. de; Delicado, A.; Alves, N. de A; Carvalho, T. (2013). Crianças e infância: a ordem geracional revisitada, *Análise Social*, 207, xlviii (2.º), pp. 340-365
- Almeida, A. N. de; Delicado, A.; Alves, N. de A.; Carvalho, T. (2014). Internet, children and space: revisiting generational attributes and boundaries, *New Media and Society*, pp. 1-18.
- Almeida, A.N. de; Delicado, A.; Alves, N. A; Carvalho, T.; Carvalho, D. (2015). *Infâncias digitais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lapa, Tiago (2014). *A Infância em Rede: Media e quadros de existência infantis na Sociedade em Rede* (dissertação de doutoramento em Sociologia). Lisboa: ISCTE-IUL.
- Ramos, V. (2015). *Percurso de vida em Portugal. O impacto das desigualdades e dos contextos sociais nas trajetórias profissionais e familiares*, (dissertação de doutoramento em Sociologia). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Vieira, M.M. (2011). Entre a casa e a escola: a lenta afirmação da escolaridade em Portugal. In Almeida, Ana Nunes (Eds.), *História da vida privada em Portugal: os nossos dias* (pp. 174-207). Lisboa: Círculo de Leitores / Temas e debates
- Wall, K. (2014). Fathers on Leave Alone: Does It Make a Difference to Their Lives? *Fathering*, 12 (2), pp. 196-210.
- Wall, K. (2015). Fathers in Portugal: from old to new masculinities. In Jaipul L. Roopnarine (Eds.), *Fathers across cultures: the importance, roles, and diverse practices of dads* (pp. 132-154). Santa Barbara and Denver: Praeger.
- Wall, K.; Almeida, A. N. de; Vieira, M. M.; Cunha, V.; Rodrigues, L.; Coelho, F.; Leitão, M.; Atalaia, S. (2015). *Impactos da crise nas crianças portuguesas: indicadores, políticas, representações*. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais
- Wall, K.; Guerreiro, M. D. (2005). A divisão familiar do trabalho. In Karin Wall (Ed.), *Famílias em Portugal* (pp. 303-362). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais



# Capítulo 2

## Educando entre ecrãs

Cristina Ponte, José Alberto Simões,  
Teresa Sofia Castro, Susana Batista, Ana  
Jorge



Em 2010, no inquérito europeu EU Kids Online, que abrangeu crianças de 9 a 16 anos, os pais portugueses foram os que mais apontaram restrição no uso da internet e os que mais referiram preocupações relativamente ao acesso dos seus filhos a conteúdos inapropriados e a serem contactados por estranhos *online*, o dobro da média europeia. No conjunto dos 25 países, estavam entre os pais com menos contacto com a internet - 40% não usava e apenas um terço acedia todos os dias à rede - e com menos escolaridade.

Mas os tempos vão mudando e as gerações de pais e de crianças também. Como estão hoje os pais de crianças mais novas, de três a oito anos, a lidar com ecrãs digitais como os *tablets*, inexistentes nesse tempo, e a educar os seus filhos em lares cada vez mais tecnológicos? O que os entusiasma e o que os preocupa? Que lugares ocupam os ecrãs no quotidiano destas famílias?

Para conhecer estes novos ambientes, o estudo *Crescendo entre Ecrãs. Usos dos média por crianças entre os três e os oito anos*, realizado para a Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC) em 2016, combinou o primeiro inquérito nacional, que auscultou 656 famílias, com entrevistas e observações em 20 lares onde crianças destas idades acediam à internet. São os resultados desse estudo que aqui se apresentam e discutem.

O inquérito nacional aponta para novos quadros familiares, relativamente a 2010: pais com mais escolaridade, onde predomina o ensino secundário e um quinto dos pais e mães tem curso superior, valor idêntico ao dos que não concluíram a escolaridade obrigatória de nove anos; a maioria de lares é de nível médio quanto a recursos socioeconómicos, trocando de posição com os lares com menos recursos, que predominavam então; pais mais digitais, pois mais de dois terços (68%) utilizam a internet todos os dias e fazem uso de meios móveis (*smartphone* e portátil) para esse acesso; mais de metade começou a usar a internet quando tinha menos de 20 anos.

No reverso, contudo, cerca de um quinto de pais e mães declara não fazer uso da internet (Ponte *et al.*, 2017).

Tal como em 2010, as mães continuam a ser as principais respondentes: 69% das respostas a este primeiro inquérito nacional vieram delas. Apenas 5% se apresenta como domésticas. Predominam famílias em que a criança vive com pai e mãe e pouco menos de um terço tem irmãos. A forte presença das mães no mercado de trabalho e o decréscimo demográfico - dois traços que têm marcado a sociedade portuguesa nas últimas décadas - certamente influenciam os 'tempos de ecrãs' e as funções que lhes são atribuídas na educação dos filhos.

A estas mudanças e continuidades em relação ao passado das famílias portuguesas com crianças importa juntar a atenção ao próprio ambiente dos média e da sua economia: a tardia penetração massiva da televisão nos lares, que ocorreu a partir da segunda metade da década de 70; o *boom* de brinquedos e *gadgets* para crianças, um mercado que se expandiu a partir dos anos 90 com a afirmação das grandes superfícies e a diversificação de canais televisivos; a liderança destacada dos internautas mais novos, entre 16 e 25 anos, nas estatísticas nacionais desde 2002, num fosso geracional face aos seus pais e avós (PORDATA, 2016).

As condições em que crianças mais novas estão a crescer divergem das de gerações anteriores, mas a chegada da tecnologia ao lar é mediada pelos pais: o inquérito nacional aos pais de crianças destas idades revelou que menos de duas em cada cinco usam a internet. Em contraste com os 'jardins murados' dos canais televisivos, infantis mas não só, vistos por todas as crianças, parecem resguardadas dos novos meios digitais. São estes resultados, que contrariam a ideia de um *boom* digital nestas idades no momento deste estudo, que aqui se discutem. O capítulo caracteriza, num primeiro momento, contextos e ambientes familiares de convergência mediática para, num segundo momento, analisar as considerações parentais relativamente aos papéis dos ecrãs para a educação dos seus filhos.

## Ambientes familiares em tempos de convergência e consumos de média

Nos resultados do inquérito nacional encontramos o reflexo de uma tendência global de convergência crescente de brinquedos, jogos e média, tanto no mercado comercial como nas vidas quotidianas das crianças. O marketing integrado que tem as crianças mais novas como alvos dá-se a ver na continuidade entre conteúdos dos média - programas de televisão, DVDs, jogos, *sites* e conteúdos *online* - e objetos de consumo - brinquedos, roupa, acessórios - do *merchandise* licenciado.

Nestas idades, o consumo envolve práticas económicas, com implicações nos recursos da família, e simbólicas, com peso na formação das identidades das crianças. A origem da influência para os desejos de consumo, que nunca é fácil de identificar, é ainda mais dificilmente apurada quando há esta forte integração do *marketing*.

Neste ambiente de convergência e de integração das estratégias multimédia, a televisão continua, contudo, a afirmar a sua

centralidade, sendo vista por todas as crianças; essa hegemonia aparece tanto no inquérito nacional como na observação nos lares<sup>6</sup>. A televisão “é delas” [das filhas] (mãe de Lara, 6 anos), é ‘monopolizada’ pela criança (mãe de Helena, 6 anos), a criança pede o “meu canal” (mãe de Evandro, 4 anos). A segmentação por idades traça percursos semelhantes entre as crianças:



*Ele passou do Baby First para o Panda. Do Panda para o Disney Júnior. Agora está no Cartoon Network. Compramos um comando para ele, em vez de estar sempre “Mãe, muda de canal”. É da NOS e, então, só tem esses canais. Ele só pode mudar esses canais. Assim, ele só sugere esses bonecos. O meu marido viu numa promoção qualquer e disse ‘Isto é bom para ele’. E encomendamos. Não me lembro se foi 14 ou 15 euros. (mãe de Isaque, seis anos)*

Figura 1

COMANDO DE TELEVISÃO INFANTIL



Entre os nove canais de televisão mais vistos pelas crianças, cinco são da televisão por cabo. No top 3, lidera o canal Panda (87%), seguido da TVI (73%) e da SIC (70%). Os canais Nickelodeon, Panda Biggs, SIC Kids, SIC Radical, MTV estão entre os mais visionados. Em lares onde pais têm mais escolaridade predominam os canais especializados; os canais generalistas,

sobretudo a TVI, aparecem sobretudo em lares onde pais têm menor escolaridade.

Segundo os pais, 39% das crianças já lhes pediram produtos ou serviços que viram publicitados na televisão. Nas que usam a internet, 24% solicitou produtos depois de ter tido contacto com eles na rede. O grupo etário dos 6-8 anos demanda mais do que o grupo dos 3-5 anos: 47% e 35%, respetivamente, sobre a televisão; 27% e 19% sobre a internet. As crianças de lares mais favorecidos parecem estar sob maior pressão do consumo que lhes é dirigido: os pedidos crescem à medida que aumenta o estatuto socioeconómico do agregado, para a televisão e a internet.

Os canais televisivos atuam como marcas e fortes recomendadores, trazendo novos programas que satisfazem a audiência destas idades. Personagens de desenhos animados, o formato que todos veem, acompanham as crianças, das suas casas para os ambientes das escolas que frequentam. O canal líder neste segmento promove ainda um Festival que dá vida às personagens dos ecrãs, referido por algumas famílias entrevistadas. A forte presença do *merchandise* foi testemunhada na observação das famílias e alimenta-se da tendência para a homogeneidade dos consumos entre pares.



*Investigadora: Há influência da televisão na escolha dos brinquedos?*

*Mãe: Há, sem dúvida. Agora está numa fase em que gosta muito da Patrulha Pata. Todos eles. Eu vou à escola levá-lo, vejo mochilas, vejo os bonecos, as t-shirts. (mãe de Isaque, seis anos)*

No inquérito nacional o líder de preferências era a série de animação Patrulha Pata, do canal Panda; dos 15 programas mais referidos por crianças entre seis e oito anos, 10 são desenhos animados. Se na associação a canais televisivos quase não se verificam diferenças de género, em relação aos programas parece haver um acentuar de diferenças à medida que a infância avança.



*Filmes da Disney, foi a Elsa [Frozen] até à exaustão. Chegar ao Carnaval e ter de ser o disfarce da Elsa. (...) E se ela pedir para ir de princesa no Carnaval, não consigo dizer que não. Tento orientar. Nós no Carnaval, fazemos praí três festas. Numa ela vai de princesa, lá vai ela de Elsa [risos]! Tentamos que os disfarces sejam mais... Este ano, ela foi de Elsa, de cowboy, de cozinheiro. (mãe de Jade, seis anos)*

6 Os nomes das famílias e das crianças foram anonimizados e agrupados segundo a lógica do alfabeto. Exemplos: família Amaral, André; família Junqueira, Jade; família Rodrigues, Rita.

Entre as 20 famílias entrevistadas, a família Junqueira foi a única que se mostrou contra a ideologia dos produtos Disney e preocupada pela influência direta que têm na imaginação da criança:



Mãe: *Tentamos conduzir. Sair da Disney o mais possível. Eu acho que a Disney...*

Pai: *É muito princesa, muito príncipe.*

Mãe: *As coisas são muito... o cor-de-rosa para a menina, o azul para o menino. As princesas. Os meninos só são guerreiros. Detesto essa coisa de brincadeiras de meninas e brincadeiras de menino... quando via o canal Disney Júnior, às vezes, na patinagem, ela fantasiava muitas histórias enquanto estava a praticar. Às vezes perguntava-lhe: Estás a andar de patins, estás a falar com quem? Tinha um mundo muito fantasioso. Agora já não. (Família Junqueira)*

Para as famílias observadas, a educação das crianças perpassa a organização do seu 'tempo livre', durante a semana e, por vezes, ao fim-de-semana, e influencia os 'tempos de ecrãs'. Os 'tempos livres' das crianças estão organizados de modo a que elas estejam ocupadas com atividades:



Nós saímos às quatro da escola. Às quatro e meia chegamos a casa, lanchar e despachar, fazer os deveres. Às cinco tenho que sair para chegar às cinco e meia a [localidade]. É sempre assim. Depois só chegamos por volta da hora do jantar [20h30]. (mãe de Rita, oito anos)

Do judo ao inglês, da música à catequese, as crianças repartem o seu tempo depois da escola ou jardim de infância por atividades recreativas, desportivas, culturais e de formação moral. A seleção resulta de um misto entre a escolha da criança, de acordo com as suas preferências, e a eleição dos pais tendo em conta parâmetros como utilidade, benefício para aprendizagens escolares, prestígio da instituição ou mesmo oportunidades que não lhes foram proporcionadas nas suas infâncias.



O instituto foi obrigatório. Foram os pais que decidiram. É melhor eles andarem no inglês. A natação também foram os pais que decidiram. Nem eu nem o meu marido andámos na natação. E, então, a eles metemos em pequeninos. (mãe, Família Rodrigues)

Em casa, os novos ecrãs digitais permitem aos pais verem conteúdos audiovisuais enquanto as crianças 'monopolizam' o televisor. Referem 'promoções' e 'campanhas' como 'opor-

tunidades' para expandir o parque de ecrãs nas casas, o que ilustra a abrangência dos esforços de *marketing*, das indústrias de conteúdos aos produtores de tecnologia.

Segundo pais que referem a utilização da internet pelos filhos, 79% destas crianças veem vídeos, filmes ou desenhos animados, novamente com ligeira vantagem de lares com mais recursos. A observação direta mostrou o *YouTube* como o espaço que mais procuram, para verem desenhos animados que já conhecem, além de música.

Também o universo dos jogos digitais, referido por metade dos pais, ilustra o peso de marcas fortes: *Super Mario* e *FIFA* lideram as referências; *Angry Birds*, *Candy Crush*, *PES*, *GTA*, *Star Wars* e *Lego* são mencionados por crianças de seis-oito anos no questionário e encontrados na observação direta. Os jogos também estão associados a desenhos animados ou filmes: *Brincadeiras com a Barbie*, *Sponge Bob*, *Homem Aranha*, *Scooby Doo*, *Star Wars*, exemplo de integração de um produto de culto para mais velhos. A observação e as conversas com as crianças revelaram, contudo, que a sua capacidade lúdica nos ambientes digitais não é subsumida pelas marcas: há muitas referências a outros jogos, como jogos de tabuleiro.

Apenas um em cada quatro pais cujas crianças jogam *online* expressa preocupação com despesas associadas, como compras para ter acesso a pontos, níveis ou atualizações. Nestas idades, os pais consideram que as crianças não têm competências para fazer compras e, por isso, esta restrição quase nem se coloca. Mais vincadas estão as restrições relativamente a conteúdos violentos ou sexuais ou a contacto com estranhos.

As famílias ajustam o estilo de mediação de acordo com as situações em concreto, o relacionamento que existe entre os pais e a criança, a personalidade desta e como se relacionam com os ecrãs.

A família Carvalho diz adaptar as suas estratégias aos filhos (uma rapariga de 4 anos e um rapaz de 9), tendo em conta que são *idades diferentes e perigos diferentes*. Nem todos os pais permitem o acesso ao *tablet* no quarto. A família Amaral 'avaria' o *tablet* do filho de três anos quando a criança começa a ver em excesso vídeos no *YouTube*, em particular conteúdos que os pais consideram violentos. Noutros casos, só adultos fazem *download* de aplicações, para evitar que, por descuido, as crianças descarreguem aplicações pagas. Na família Lacerda, como as filhas (de 6 e 11 anos), "*não usam muito, não é preciso regras*". Outras estratégias incluem usar os ecrãs como moeda de troca para garantir o desempenho escolar e bom comportamento: "*se hoje te portares bem na escola, deixo-te jogar uma vez no telefone*" (mãe, família Dias).

A intervenção dos pais, facilitando ou adiando o acesso a ecrãs, espelha interesses diferenciados e aproxima práticas e imaginários formados à volta do entretenimento e da educação. Os modos como integram os ecrãs nos quotidianos infantis remetem não só para os usos que as crianças fazem, mas também para as suas considerações mais gerais sobre o seu valor e potencial. É o ponto que analisamos em seguida.

## Motivações, preocupações e dinâmicas parentais em torno dos ecrãs

Todos os ecrãs suscitam expectativas positivas e preocupações quanto a conteúdos e valorizações diferentes quanto às suas funções. Começamos pelas considerações que os pais tecem sobre a televisão e a internet: o potencial dos ecrãs

como oportunidade de desenvolvimento infantil e de aprendizagem e a identificação de riscos (Figura 2).

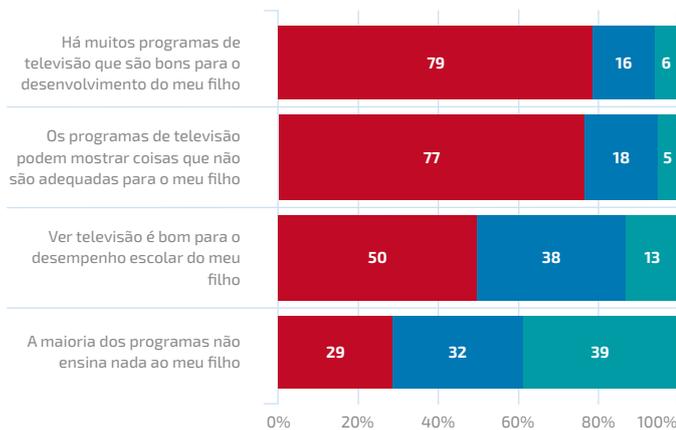
### Desenvolvimento e aprendizagem

O reconhecimento do papel dos ecrãs para o desenvolvimento da criança liga-se à consideração da sua importância formativa, numa aceção genérica que suscita consenso: cerca de três quartos dos inquiridos concorda com a afirmação de que há muitos programas de televisão que são bons para o desenvolvimento da criança e o mesmo quanto ao uso da internet (79% e 75% respetivamente). Num sentido mais estrito de aprendizagem escolar quebra-se o consenso: a internet recolhe praticamente dois terços de reconhecimento do seu valor, entre pais que permitem o acesso dos seus filhos; a televisão fica-se pela metade, entre todos os pais. A menor atribuição de valor escolar à televisão está em linha com a ideia consolidada de que a sua função primeira é o entretenimento, enquanto a internet foi conotada desde o seu início como recurso informacional e de pesquisa.

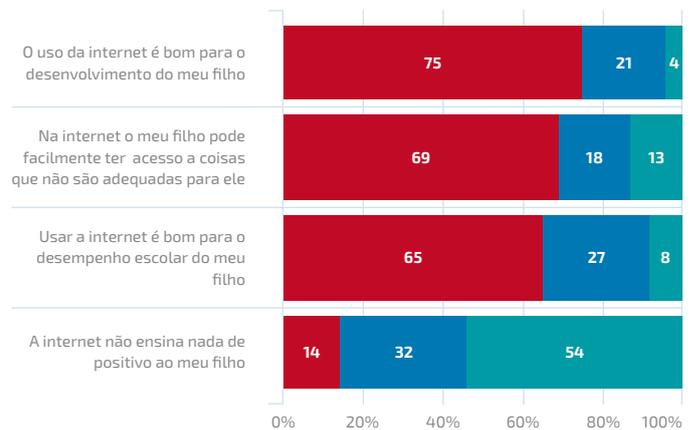
Figura 2

CONSIDERAÇÕES DOS PAIS SOBRE VALORES EDUCATIVOS E RISCOS DA TELEVISÃO E INTERNET

### Televisão



### Internet



● Discorda / Discorda totalmente    ● Não concorda nem discorda    ● Concorda / Concorda totalmente

Base: Inquérito aos pais: crianças que veem televisão

Base: Inquérito aos pais: crianças que usam internet

Fonte: Inquérito Crescendo entre Ecrãs, 2016

O leque de aprendizagens apontado a estes ecrãs digitais é variado, gerando expectativas positivas, o que explica, em parte, o investimento de pais na aquisição destes meios. Em crianças mais novas, essas aprendizagens incluem as relacionadas com competências práticas no manejo dos ecrãs, como

destrezas motoras através de jogos, competências de expressão e sociabilidade, e ainda aspetos como a criatividade, a imaginação e a autonomia (Chaudron, 2015). Crianças e pais valorizam a aprendizagem escolar por intermédio da internet, como estes excertos ilustram:



Lara: *Eu utilizo o tablet para aprender a escrever... Não foi muito, mas foi alguma coisa.*

Mãe: *Ah, aquele puzzle da Kitty também ajudou. Aquele que tem uma letra em baixo por ordem alfabética.* (Família Lacerda)

*Ela não pega no comando sem nos pedir. Eu não me lembro de alguma vez ela ter ligado a televisão sozinha... Eu fui assim criada e essa parte não me arrependo de ter que pedir para ligar a televisão. E, na altura, ainda pedia para mudar de canal. E só havia dois [risos]! Dar-lhes essa autonomia também acho mal.* (mãe de Jade, seis anos)

Algumas mães recorrem ao editor de texto, para estimular a aprendizagem da leitura e escrita:



*Pergunta-me quais são as letras, junta, faz palavras. Pergunta que palavra é. Já vai fazendo alguma coisa.* (mãe de Jade, seis anos)

*Já comecei a ir para o computador com esse intuito dele escrever o nome dele. Escrever e identificar as letras* (mãe de Diogo, quatro anos)

Ao contrário da televisão, onde predominam ecrãs de grande dimensão, não tácteis, sem mobilidade e que estão quase sempre presentes na sala, o acesso à internet faz-se através de meios variados, portáteis e individualizados. São mais as crianças, mesmo em idade pré-escolar, que têm *tablet* pessoal do que as que têm televisor no quarto. O *tablet* é o dispositivo preferido para ir à internet, pela sua portabilidade: permite “*levar para onde quero e é maior do que o telemóvel*” (Patrícia, oito anos).

Também relevante para o contexto escolar é a aquisição de vocabulário em português e em inglês, por causa dos jogos – “*Ele é muito bom a inglês, aprendeu imenso vocabulário no Minecraft*” (mãe de Valentim, oito anos) – ou vídeos no YouTube, incluindo as lengalengas da Family Finger.

Nas competências na internet reconhecidas pelos pais e que remetem para aprendizagens predominam as relacionadas com o manejo deste tipo de aparelhos tácteis e das próprias aplicações: *instalar jogos* (56%); *encontrar conteúdos do seu interesse* (50%); *apagar jogos/ programas/ aplicações* (31%); *localizar aplicações/ programas nos dispositivos* (28%). A mesma tendência verificou-se na observação das práticas das crianças: evitar anúncios, abrir e fechar aplicações, arrastar, apagar, pesquisar, maximizar, escolher o que querem ver são destrezas que parecem controlar desde cedo. Isso ocorre quer pela exploração do *tablet*, em que a criança “*se aventura mais*” (pai, família Junqueira) e pede menos ajuda aos adultos, quer pela utilização de aplicações específicas, como o YouTube. Esta exploração remete para competências gerais valorizadas pelos pais, como a destreza fina ou arranjar “*estratégias para resolver problemas*” (pai de Tiago, oito anos).

A atividade de procurar informação, que pode servir propósitos educativos ou de puro lazer, é referida por 40% dos pais de crianças que utilizam a internet, enquanto apenas 8% referem que as crianças leem livros de histórias digitais. Na *procura de informação*, há diferenças consideráveis segundo a idade das crianças ou o nível de escolaridade dos pais: os valores mais que triplicam com a idade, de 17% dos internautas mais novos (três a cinco anos) para 53% nos mais velhos (seis a oito anos) e quase triplicam entre os pais com escolaridade mais baixa e os de escolaridade mais elevada: 22% até ao 6º ano para 61% com curso médio/ superior.

O uso ativo e interativo dos ecrãs digitais proporciona às crianças experiências com a palavra, a imagem e o som, diferentes das vividas pelas gerações anteriores. Como afirma a mãe de Diogo (quatro anos): “*conseguem aceder a música, a informação escrita, a vídeos, a exemplos de qualquer coisa*”. Sem saberem ainda ler ou escrever, as crianças encontram vídeos e outros conteúdos de acordo com seus interesses e que contribuem para múltiplas aprendizagens: “*com as tecnologias ele consegue aprender coisas mais facilmente e de forma mais motivadora*” (mãe de André, três anos). Algumas crianças procuram e descobrem tutoriais para fazer construções ou para conseguirem passar o nível de um jogo, ou vídeos sobre temas do seu agrado: música, cinema, motas, dinossauros, maquilhagem, bebês, lengalengas...

A maioria dos lares com crianças destas idades dispõe de televisão por cabo (86%) e as 20 famílias entrevistadas usufruem desse serviço. Observou-se que o acesso ao comando do televisor e as competências no manejo deste ecrã por parte da criança variam consoante a família. Há crianças de três anos que ligam o aparelho, acedem a gravações anteriores e escolhem o que querem ver, porque a isso foram ensinadas ou porque observaram, e há crianças de seis anos que, apesar de saberem utilizar o comando, têm autonomia limitada:



*Sabe ligar, sabe pesquisar, sabe pôr a Patrulha Pata sozinho... Aprendeu a ver, sim, e porque eu ensinei, sim.* (mãe de André, três anos)

Na internet predominam atividades ligadas a conteúdos de entretenimento: *ver vídeos/filmes/desenhos animados* (79%); *jogar jogos* (71%) e *ouvir músicas/ver vídeos de música* (60%). Um quarto dos pais refere a atividade *desenhar/colorir* (26%). Muitas crianças observadas criam desenhos no editor de texto, no Powerpoint ou no Paint, mas há pais que procuram aplicações 'úteis', disciplinadoras do ato de colorir dentro de limites:



Pai: *E tem as aplicaõezinhas para pintar, para desenhar.*

Mãe: *E os de pintar é daquele gênero daqueles livros que há agora para os adultos pintarem. Se ocupam o tempo, que seja com alguma coisa útil, não é?* (Família Junqueira)

A orientação pela antecipação cognitiva é expressa pela mãe da Catarina (quatro anos) que seleciona para a filha jogos indicados para mais velhos:



*Eu escrevo puzzles para a idade entre os cinco, seis anos, apesar de ela ter quatro. São muito fáceis os de quatro anos.* (mãe, família Carvalho)

São pouco referidas atividades criativas (*fazer filmes*: 7%) ou de comunicação com familiares e amigos (*falar com familiares/amigos por videochamada*: 12%; *usar serviços de mensagens instantâneas ou aplicativos de comunicação*: 5%). Algumas crianças mais velhas usam os dispositivos móveis para se expressarem visualmente, incluindo o vídeo e a fotografia:



*Eu tiro a mim, à minha irmã e a muitas coisas. Sabes qual é a parte mais engraçada de tirar selfies? É assim, eu acho divertido que podemos pôr-nos em qualquer sítio... carregamos num botão e fica uma selfie com a pose e a paisagem. Essa é a parte mais gira de tirar selfies.* (Lara, seis anos)

#### Riscos e formas de lidar com eles

Sem negar o seu papel no desenvolvimento geral e na aprendizagem da criança, a televisão e internet são percebidas também como contendo riscos: mais de três quartos (77%) dos inquiridos concordam com a afirmação de que os programas de televisão podem mostrar conteúdos desadequados.

No caso da internet, 69% dos pais cujos filhos fazem uso dela concordam com a afirmação de que nesses ecrãs a criança pode ter acesso a coisas que não lhe são adequadas. Esta preocupação surge em segundo lugar nas apreciações gerais para cada ecrã (Figura 2).

A maioria dos pais (56%) indica que o serviço de televisão que usa não permite barrar o acesso a certos programas ou canais. Entre a minoria de pais (32%) que diz dispor desse serviço mais de metade faz uso dele, valor que cresce com o grau de escolaridade. Protelar esse controlo técnico por a criança ser 'demasiado nova' para ser necessária essa barreira é a principal razão apresentada pela grande maioria dos pais para não usar esse recurso.

Em famílias de crianças utilizadoras da internet foi frequente ouvir nas entrevistas: *"Eu próprio não sei como é que ele chega lá"* (pai de Francisco, quatro anos). A esta perplexidade, junta-se a preocupação: *"andar aflitos à procura de controlo parental no YouTube"* (mãe de Francisco).

A facilidade do manuseio destes aparelhos digitais pelas crianças favorece um acesso fácil a conteúdos que os pais consideram que podem ser impróprios para a idade, sobretudo se o dispositivo não dispuser de mecanismos de controlo técnico. Em contraste com esta facilidade, perto de um terço dos 251 pais que responderam a esta questão no inquérito nacional assinalou desconhecer o que a criança sabia fazer com os aparelhos.

O que desassossega os pais são vídeos que apelam à violência, em particular vídeos de Cosplay protagonizados por adultos. Por exemplo, o André de três anos, por vezes, *"vai para debaixo da mesa ou então vai para o quarto, fecha a porta"* (família Amaral) quando quer ver os vídeos de lutas entre super-heróis, conteúdos desaprovados pelos pais. Nesta perspetiva, se a televisão dificulta a autonomia às crianças, o *tablet*, pela sua portabilidade e ecrã discreto, complica a autoridade vigilante dos pais:



*Ele sabe aquilo que pode ver, apesar de, lá está, ele ver aquilo livremente. Ele está como quer.* (mãe de Isaque, seis anos)

Apenas um em cada dez pais refere realizar mediação técnica: bloquear ou filtrar **sites**, verificar o histórico das páginas visitadas, filtrar aplicações ou programas que a criança pode descarregar ou dispor de um sistema de alerta no caso de a criança pretender fazer compras online. Esta intervenção duplica no caso de filhos rapazes, e cresce com a escolaridade dos pais.

O elevado não uso da internet pelos filhos, expressa por 62% dos pais, é um dos resultados mais desafiantes deste estudo nacional. A maioria das crianças abrangidas neste estudo (60%) tem menos de seis anos e ainda não frequenta a escola; entre as crianças de seis a oito anos, que já a frequentam, 38% não acede. O não acesso é socialmente transversal: é referido por cerca de metade dos pais com condição socioeconómica superior e por dois terços entre pais com menos recursos socioeconómicos.

A preocupação expressa pela maioria dos pais que permitem o seu uso pelos filhos pode ligar-se a apreensões relacionadas com os ecrãs digitais, que aparecem com frequência nas notícias. São muito mais as notícias que referem riscos associados à falta de exercício e de sono, de isolamento ou consequências psicológicas negativas do que as que referem potencialidades e aspetos positivos destes meios. A preocupação para com a própria tecnologia é expressa por mães entrevistadas: *“há muita tecnologia em redor deles e em todo o lado”* (mãe de Catarina, 4 anos); se lhes fosse possível decidir, *“essas coisas não existiam”* (mãe de Jade, 6 anos).

No cômputo geral, os valores relativos a riscos dos ecrãs sugerem um elevado grau de preocupação reportado que se traduz em dissonância no agir: baixa iniciativa de intervir minimizando riscos no que se refere a ecrãs televisivos, visionados por todas as crianças; elevada restrição do seu acesso, no caso dos ecrãs da internet. Aqui, a condição socioeconómica dos pais, a sua competência digital e a idade da criança fazem alguma diferença.

#### *Ecrãs pacificadores, dispensáveis, integradores*

Considerações sobre a relevância destes ecrãs na dinâmica e organização do quotidiano familiar acentuam também diferenças entre televisão e internet. Como se vê na Figura 3, a função pacificadora da televisão ocupa lugar de destaque: perto de três quartos (73%) dos inquiridos concordam com a afirmação de que a criança está calma quando está a ver televisão. Esta função apaziguadora pode complementar a de *baby-sitter eletrónica*: 54% dos inquiridos concordam com a afirmação de que têm um tempo de descanso quando a criança está a ver televisão.

Nas 20 famílias que observámos e com quem conversámos, o visionamento da televisão é permitido antes ou depois do jantar, depois da escola, das atividades e dos trabalhos de casa, como tempo de descontração e de ocupação tranquila. A televisão cumpre ainda um propósito

social mais amplo na dinâmica familiar: ao ocupar e entreter as crianças 'liberta' os adultos – nomeadamente as mães, quem mais respondeu ao inquérito – para outras atividades, nomeadamente tarefas domésticas depois de um dia de trabalho fora de casa. Nas entrevistas, são as mães quem mais o refere, deixando escapar algum sentimento de culpa: *“quando eu os deixo relaxar um bocadinho”* (mãe, família Henriques); *“confesso que uso um bocadinho a televisão como forma de controlar um bocadinho, porque a televisão prende-os muito”* (mãe, família Dias). Os pais de Tiago (8 anos), apesar de chegarem a casa *fartos de ecrãs* que usam intensamente na sua atividade profissional, sublinham esse período de relaxamento:



*Nós nunca fomos daqueles pais restritivos de dizer 'Só jogas ao fim-de-semana'. Não. Tentamos dar um sempre um bocadinho para descomprimir, para fazer uma coisa que goste.* (mãe, família Teles)

A função apaziguadora dos ecrãs digitais é menos reconhecida por pais cujos filhos usam a internet: pouco mais de metade (54%) concorda com a afirmação de que a criança está calma quando está nesses ecrãs e menos de um terço (30%) concorda com a afirmação de que eles mesmos têm um tempo de descanso. Atividades mais dinâmicas, como a procura de conteúdos, a maior interação e as reduzidas literacias das crianças, decorrentes da idade, podem explicar esta diferença relativamente à televisão.

Por outro lado, perto de metade dos inquiridos (47%) desvaloriza ver televisão enquanto atividade infantil e cerca de 60% dos pais cujos filhos usam a internet declaram preferir que a criança esteja ocupada com outras coisas (Figura 3). Com gémeos de seis anos, a família Neves partilha esta desvalorização mas reconhece a utilidade dos ecrãs para entreter as crianças fora de casa, por exemplo, enquanto aguardam no consultório médico:



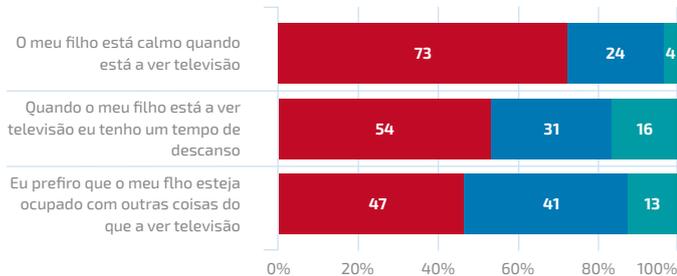
Mãe: [Em casa] *eles gostam de espalhar os brinquedos, fazem assim umas filas de carros... Eu acho isso mais importante do que brincar no tablet, do que ver televisão.*

Pai: *Ah, nós usávamos o tablet muitas vezes quando íamos a uma consulta médica. Agora é o telemóvel.*

Figura  
3

CONSIDERAÇÕES DOS PAIS SOBRE VALORES EDUCATIVOS E RISCOS DA TELEVISÃO E INTERNET

## Televisão



● Discorda / Discorda totalmente    ● Não concorda nem discorda    ● Concorda / Concorda totalmente

Base: Inquérito aos pais: crianças que veem televisão

Fonte: Inquérito *Crescendo entre Ecrãs*, 2016

A menor desvalorização da televisão pode relacionar-se com o seu papel na dinâmica familiar, em momentos de convívio. Se há famílias que proíbem o seu visionamento durante a refeição, para ter “a possibilidade de conversarmos entre nós” (pai, família Henriques), outras vincam o carácter coletivo de entretenimento em torno do ecrã televisivo. Na família Junqueira, a hora do jantar é ocasião para interagirem enquanto veem programas da preferência da filha, de seis anos:

“ Pai: Ela gosta de ver de vez em quando, nem sempre nos lembramos, dos Donos Disto Tudo. Ela gosta de ver e vemos todos. E brinca a tentar acertar no Big Picture, também.

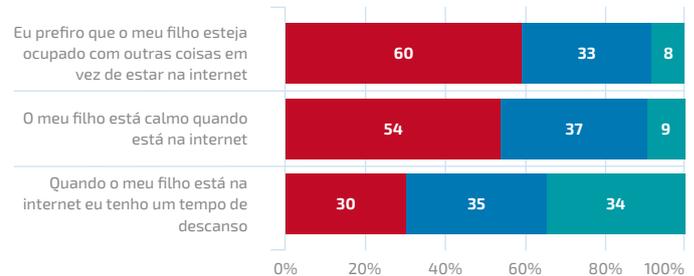
Mãe: Sim, porque é à hora da refeição.

Pai: É à hora da refeição e ela, às vezes, diz é o A, o B ou o C.

Mãe: E jogamos.

Noutros casos, o retorno ao ecrã televisivo é feito depois do jantar, ainda que por tempo limitado: “ver um bocadinho de bonecos com eles... Até às nove e meia” (mãe do Pedro, seis anos, e da Patrícia, oito anos). Em algumas famílias, os ecrãs, televisivos ou da internet, são um “elo de ligação importante (pai, família Henriques), fazem parte da nossa vida” (mãe, família Amaral).

## Internet



Base: Inquérito aos pais: crianças que usam internet

O Skype pode ser um recurso essencial na gestão do dia-a-dia. Este *software* de comunicação pela Internet através de voz e vídeo permitiu ao pai Baltazar, ausente numa viagem de trabalho, presenciar um momento inaugural: “a primeira vez que ela comeu papa, eu estava no Skype a ver”. Na família Henriques, este aplicativo permite ao pai, emigrado num outro continente, ‘sentar-se à mesa’ e participar da hora do jantar da família:

“ Mãe: E jantamos com o pai [risos]!

Pai: Por Skype.

Filha: Por Skype, ou se ele ‘tiver cá, sem Skype.

## Pistas para reflexão

Para entender os resultados do estudo *Crescendo entre Ecrãs* importa considerar vários contextos: o quadro demográfico das famílias portuguesas, que torna as infâncias cada vez mais vividas no singular e a criança investida na atenção da família aos seus recursos; a forte presença das mães no mercado de trabalho, com uma minoria a referir o exclusivo da atividade doméstica; a maior oferta e convergência de serviços e canais mediáticos; o crescente acesso e individualização da posse de meios digitais móveis, sem diferenças de género. As famílias de crianças mais novas são, hoje, mais digitais, e mais escolarizadas do que eram as famílias de crianças e jovens há alguns anos atrás, mas parecem prosseguir as suas práticas de mediação relativamente aos ecrãs.

De facto, estes resultados evidenciaram duas grandes tendências relativamente aos modos como os pais estão a gerir a convivência das crianças com os ecrãs:

- A *hegemonia dos ecrãs televisivos*, apreciados pelas crianças e pelos seus pais, que cresceram eles próprios a ver televisão. O televisor é o meio a que todas as crianças têm acesso e os canais infantis são globalmente vistos como bom entretenimento, sem os riscos de imagens ou linguagens desadequadas, ainda que contenham um forte apelo ao consumo de marcas; estes ecrãs são apaziguadores, facilitando aos pais – sobretudo às mães – o manejo das rotinas domésticas.
- O *retardamento do digital*: sendo a maioria dos pais utilizadora frequente destes meios – com mais de metade a ter começado a usar a rede antes dos seus 20 anos – um elevado número reportou que os seus filhos não acedem à internet. O acesso duplica do grupo etário dos três-cinco anos para os seis-oito anos, mas quase duas em cinco das que frequentam a escola primária não faz uso deste recurso. Estes resultados vão no sentido da protelação do digital (*ser demasiado novo para...*) que já se encontrou em estudos nacionais (Ponte e Simões, 2009) e da proteção por restrições que se encontra nos países da Europa do sul (Helsper *et al.*, 2013).

Estes resultados nacionais destacam dois desafios relacionados com os contextos das famílias nas sociedades contemporâneas (Sefton-Green *et al.*, 2015):

- As percepções de risco e de ameaça presentes no entretenimento centrado nos ecrãs estimulam sentimentos de *nostalgia* relativamente à liberdade perdida das brincadeiras de rua e dos jogos sem ecrãs, e de *reserva*, relativamente à excessiva tecnologia na vida das novas gerações. Se estas preocupações alimentam a vontade de proteger, podem também sugerir a necessidade de educar as crianças para que sejam capazes de lidar com os ecrãs, orientando escolhas e clarificando regras.
- A *'pedagogização' precoce*, que encontramos nos modos como os pais tornam produtivo este tempo de infância dos seus filhos, numa desvalorização do que não seja 'útil'. Em contextos neoliberais de elevada competitividade e de incerteza quanto ao futuro, como os que vivemos, muitos pais – sobretudo de classe média – procuram, por vezes ansiosamente, proporcionar aos filhos, desde muito cedo,

recursos e capital escolar que os habilitem a alcançar sucesso individual. Várias citações deste capítulo ilustram essa pressão, alimentada também pelas indústrias de *software* educativo. Também esta orientação contém um sentido restritivo, que desconsidera os direitos da criança ao seu brincar, a criar e a expressar-se livremente.

- A *'pedagogização' precoce*, que encontramos nos modos como os pais tornam produtivo este tempo de infância dos seus filhos, numa desvalorização do que não seja 'útil'. Em contextos neoliberais de elevada competitividade e de incerteza quanto ao futuro, como os que vivemos, muitos pais – sobretudo de classe média – procuram, por vezes ansiosamente, proporcionar aos filhos, desde muito cedo, recursos e capital escolar que os habilitem a alcançar sucesso individual. Várias citações deste capítulo ilustram essa pressão, alimentada também pelas indústrias de *software* educativo. Também esta orientação contém um sentido restritivo, que desconsidera os direitos da criança ao seu brincar, a criar e a expressar-se livremente.

A atenção às práticas de pais cujas crianças acedem à internet permitiu dar conta de diferentes experiências digitais. Nas famílias onde prevalece uma mediação confiante e otimista, que se traduz por pais menos preocupados com os riscos, a criança tem autonomia relativa para gerir o que e onde quer ver nos ecrãs. Em famílias com uma filosofia mais protecionista, predomina um maior controlo sobre o tempo de ecrãs e os conteúdos a que as crianças acedem. Em várias famílias entrevistadas, foi o casal que falou da sua experiência de regulação digital da criança, mas no cômputo geral, as mães têm a voz dominante – como fica assinalado nas várias citações deste capítulo e na maior disponibilidade com que se prestam a responder a questionários sobre os seus filhos<sup>7</sup>.

Estes resultados sobre os modos como crianças destas idades deambulam entre o televisor (agora conectado a novas funcionalidades digitais) e os novos ecrãs digitais – *tablets* e *smartphones* – contribuem para a atenção pública sobre o que fazem (e não fazem) e as diferentes intervenções dos pais, incluindo o tirar proveito das suas oportunidades e das suas funções de pacificadores e de integradores da vida familiar. Os ecrãs fazem hoje parte do explorar e do repetir, que é próprio das crianças, e de uma parentalidade que é ela também uma aprendizagem contínua. Não havendo “um fato que sirva a todas as famílias” neste educar entre ecrãs, será certamente benéfico substituir mensagens de encantamento ou de diabolização dos ecrãs por mensagens de uso e acompanhamento ajustadas ao desenvolvimento psico-social da criança.

7 Os sinais dessa carga de responsabilidades são complementados, neste livro, nos capítulos de Ana Nunes Almeida e Vasco Ramos, e de Maria João Leote, com atenção à sociedade portuguesa, e nos capítulos de Peter Nikken e Sofie Vandorninck e colegas, com panoramas de países do norte europeu.

Tal como os pais fazem questão que a criança aprenda a andar de bicicleta sabendo que pode cair, e lhe transmitem confiança e segurança para que consiga pedalar com autonomia, também nos ecrãs digitais a sua presença, supervisão e orientação são relevantes. Este pode ser o tempo ideal para que as crianças comecem a ser educadas a lidar com ecrãs em condições de segurança e sentido crítico que potenciem as oportunidades para o seu bem-estar, progressiva autonomia e capacitação para um desenvolvimento pleno e saudável. Ninguém nasce digital.

## Bibliografia

Chaudron, Stéphane (2015). *Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study across seven countries*. Ipsra, Joint Research Centre/European Commission.

Helsper, Ellen; Kalmus, Veronika; Hasebrink, Uwe; Ságvári, Bence & de Haan, Jos (2013). *Country classification: Opportunities, risks, harm and parental mediation*. The London School of Economics and Political Science. <http://eprints.lse.ac.uk/52023/>

PORDATA, 2016. Sociedade da Informação: Indivíduos com 16 e mais anos que utilizam computador e Internet em % do total de indivíduos: por grupo etário.

Ponte, Cristina; Simões, José; Batista, Susana; Castro, Teresa & Jorge, Ana (2017). *Crescendo entre ecrãs. Usos dos média por crianças de 3 a 8 anos – Relatório Final*. Lisboa, Entidade Reguladora para a Comunicação Social.

Ponte, Cristina & Simões, José (2009). *Asking parents about children's internet use: comparing findings about parental mediation in Portugal and other European countries*. London: Final Conference EU Kids Online. [http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/Asking%20parents-FINAL%20Paper1\\_27-05-09.pdf](http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/Asking%20parents-FINAL%20Paper1_27-05-09.pdf) (acedido a 26.12.2016)

Sefton-Green, Julian; Marsh, Jackie; Erstad, Ola & Flewitt, Rosie (2016). *Establishing a Research Agenda for the Digital Literacy Practices of Young Children: a White Paper for COST Action IS1410*. <http://digilitey.eu/wp-content/uploads/2015/09/DigiLitEYWP.pdf>



## Capítulo 3

### Crianças e meios eletrônicos em territórios socialmente desfavorecidos: um olhar sobre (outros) mundos da infância

Maria João Leote de Carvalho





*“Se gosto de morar aqui? Às vezes sim, às vezes não! Gostava de ter um parque porque está estragado o que há e não gosto dos miúdos que andam lá... eles batem aos mais pequenos, batem e depois vão dizer mentiras. Gostava de ter uma biblioteca com computadores para irmos pesquisando lá na net. Agora só há um parque sem baloiços e sem nada para brincar, só dá para lá andar, não há nada... não há nada de bom aqui.” [Joana, 7 anos]<sup>8</sup>*

De que forma o território onde vivem e a origem social condicionam o acesso das crianças aos meios eletrônicos e se refletem nos seus usos em contextos socialmente desfavorecidos em Portugal? Esta questão é o ponto de partida para a reflexão apresentada neste texto.

Na atualidade, cresce-se no domínio da interatividade da comunicação assente em sistemas de múltiplos produtores e distribuidores que ultrapassam as fronteiras físicas emergindo novos territórios virtuais. Estilos de vida difundem-se rapidamente pelo mundo inteiro, assumindo um caráter de universalidade, e as referências identitárias para a maioria das crianças constroem-se mediante padrões e lógicas de ação comuns, independentemente do local onde se encontram. Simultaneamente, as competências postas em jogo no recurso a meios eletrônicos vêm a ser adquiridas e desenvolvidas em idades cada vez mais baixas, numa perspetiva quase intuitiva, e facilmente se passa à condição de produtor deixando de lado um mero posicionamento como recetor.

Contudo, esta não é uma evolução linear. Em sociedades da informação como aquela em que vivemos, a construção da chamada *geração digital* não se desenvolve nem abrange todas as crianças da mesma maneira e acaba por se refletir também nas perceções de risco e (in)segurança que atravessam os seus quadros de vida, constituindo a origem social e o território onde vivem importantes fatores de diferenciação.

Para debater estes condicionamentos, trazemos para estas páginas a voz de crianças e familiares que vivem em territórios socialmente desfavorecidos num concelho da Área Metropolitana de Lisboa com a intenção de desocultar os usos de meios eletrônicos nestes (outros) mundos sociais da infância. Procura-se dar visibilidade aos modos de vida que, ainda hoje, marcam o quotidiano de muitas crianças em seis bairros caracterizados pela concentração territorial de problemas sociais, onde são limitados os recursos e as oportunidades para possuir e usar meios audiovisuais e digitais.

## Território(s) e desigualdades

Observar e compreender os quadros de vida das crianças significa apreender um universo muito vasto, atravessado por desigualdades em função de diferentes origens, seja de género, classe social, etnia, cultura, religião, e até mesmo, de local de residência.

As palavras da *Joana*, no início deste texto, mostram como o território onde as crianças residem e crescem assume um importante papel na maneira como se relacionam com os meios eletrônicos, com as novas plataformas e conteúdos que marcam a infância no tempo presente. Através da execução de políticas de habitação social, a sua família foi realojada num bairro social; por isso, limitada na possibilidade de escolha da localização da nova casa. Apesar da melhoria das condições habitacionais, este agregado foi deslocado para um espaço onde o acesso a equipamentos básicos, de natureza e fins diversos, constitui uma tarefa árdua e daí resulta o reforço das desigualdades sociais que marcam o seu quotidiano. Independentemente de uma família poder escolher o local de residência, é um facto que a zona onde vive influencia claramente as opções e oportunidades que as crianças têm ao seu dispor.

Habitar um território diz respeito tanto ao espaço físico, mais próximo ou afastado, como à forma individual e social de cada pessoa o produzir e viver, de o apreciar e dele se apropriar. A *Joana* não dispõe de computador com acesso à internet em casa, nem de outra forma de acesso à internet na família, e é através dos serviços e organizações do bairro que lhe é possibilitada a sua utilização. Não sendo esta uma situação exclusiva de residentes em determinados territórios, constitui um elemento fulcral na análise dos usos que faz dos meios digitais, dos tempos a que tem acesso e das mediações a que se encontra sujeita. É importante salientar que, para ela, é fora da família que este processo se concretiza, o que constitui uma diferença relativamente ao que tende a ocorrer com a maioria das crianças no país.

O bairro onde a *Joana* vive, recorrentemente qualificado como “crítico”, “sensível” ou “problemático”, só para citar três das adjetivações mais usadas na comunicação social e entre a opinião pública para classificar certas zonas residenciais, revela como as distâncias espaciais determinadas pela divisão social do espaço nas grandes metrópoles traduzem também as distâncias sociais que marcam a interação entre pesso-

<sup>8</sup> A informação apresentada neste texto tem origem na Dissertação de Doutoramento em Sociologia da autora, intitulada *Do Outro Lado da Cidade. Crianças, Socialização e Delinquência em Bairros de Realojamento* (disponível em <http://run.unl.pt/handle/10362/6132>) e noutras pesquisas realizadas em contextos socialmente desfavorecidos. Para salvaguardar a identidade das crianças, os nomes reais foram substituídos por outros fictícios e os nomes dos bairros foram substituídos por cores.

as de diferentes origens sociais. Se é certo que este tipo de bairros são espaços onde está identificada a existência de um leque de problemas sociais, também é certo que esses problemas não se encontram ou se produzem só no seu interior, bem como não podem ser analisados sem se ter em consideração os contornos do funcionamento de sistemas sociais (de ensino, saúde, proteção e ação social, segurança, justiça), tanto a montante como a jusante.

A partir da impossibilidade de acesso a certos bens e recursos sobrepõem-se relações de força e de poder entre os diferentes grupos sociais sobre as quais se constroem modos e estilos de vida que determinam a forma de crianças e adultos olharem e agirem sobre o papel dos meios eletrônicos na sua vida social. Para a *Joana*, bem como para tantas outras crianças que vivem em diversos contextos, é essencial a existência de entidades, como escolas, ludotecas, clubes de jovens, ateliês de ocupação de tempos livres e associações infanto-juvenis, entre outras respostas, que colmatem as carências básicas e possibilitem o uso de meios a que, de outra forma, famílias e crianças não teriam acesso nos locais de residência.



*“A Ludoteca é muito boa, gosto muito, tem brinquedos para eu brincar com as minhas amigas e tem computador para jogar e ver histórias e eu gostava de ter um computador mas a minha mãe não pode. Gosto muito da Ludoteca!” [Marina, 6 anos]*

Situados do outro lado da cidade, os bairros sociais onde vivem as crianças e famílias que trazemos para estas páginas não beneficiam de uma maior proximidade e de uma interação positiva com outras zonas residenciais, onde as expectativas relativamente ao controlo social são mais elevadas, e isso vê-se refletido na natureza das mediações parentais nos usos de meios eletrônicos. O peso do estigma associado aos nomes destes bairros é regularmente amplificado pelos media noticiosos, tal como já aconteceu relativamente a zonas de residência anteriores de grande parte da população sujeita a realojamento. Isso traduz-se num alarme e rejeição social que, objetivamente, limitam e condicionam o acesso a estruturas de oportunidades diferenciadas.



*“Sim, sou discriminado por ser do Bairro Amarelo! Se apanho táxi em A. e se disser Bairro Amarelo ele ainda vem até ali, mas se disser Bairro Branco ou Azul não vem. Não vem não, que tem medo do que pode acontecer. O autocarro também não passa lá, até dá a volta e a gente de lá tem de ir ao fundo ou ao Jumbo para apanhar o autocarro, está a ver? Todos têm medo de passar aqui...” [pai de quatro filhos, entre os sete e os 29 anos, 53 anos, 4º classe, reformado por invalidez]*

Aos residentes nestes territórios é exigido um esforço acrescido para ultrapassar as barreiras que se levantam no acesso a diversos campos sociais (educação, mercado de trabalho, justiça, entre outros), emergindo a ideia de uma cidade e área metropolitana que se foi construindo com base numa sucessão de fenómenos de insulamento entre uns *nós* e uns *outros* que continuamente se evitam cruzar e relacionar.

## Mediações e culturas familiares

As mediações parentais e culturas familiares relativamente aos meios eletrônicos assumem diferentes formas e muitas vezes refletem as experiências dos pais durante a sua própria infância.



*“Eu acho que exigimos mais porque hoje as crianças têm mais tudo, liberdade, tudo...Eu já disse ao Guilherme [filho, 8 anos] «eu nem metade daquilo que tu tens eu tinha!». Sai uma PlayStation e a gente junta uns troquinhos daqui e dali e compra a PlayStation, pronto! Porque também sei que na altura eu gostava de ter e não tinha e havia muitos colegas que tinham... mas não tinha inveja ou ciúmes, mas gostava de ter. Digo ao Guilherme «o primeiro computador que eu tive era um teclado que era ligado à televisão com umas cassetes horríveis e já tinha sido de dois meninos!» Tanto que ele às vezes vê reportagens de meninos pobres - eu obrigo-o a ver - , só que ele acha que eu estou a fazê-lo ver para o provocar e eu digo «é para tu veres que tens tudo e não tens razão para fazer certas coisas e há meninos que nem têm uma folha de papel...tem de dar para uma semana e querem tanto estudar, estás a ver?» [mãe de três filhos, entre seis meses e oito anos, 32 anos, 7º ano de escolaridade, doméstica, beneficiária de RSI]*

Vê-se aqui refletido o significado que uma consola de jogos pode adquirir nas relações familiares, especialmente em agregados com rapazes. A experiência de infância da mãe é projetada no filho e traduz-se na importância que atribui à possibilidade de adquirir, com muito esforço segundo as suas palavras, os modelos mais recentes de consola, à medida que vão sendo lançados. Na comparação com as carências vividas e as condições em que conseguiu obter meios eletrônicos quando era criança, em segunda mão e já usados por outros, demonstra uma certa ambivalência. Por um lado, a preocupação de que o *Guilherme* possa ter um equipamento que a maioria das crianças anseia possuir para jogar e divertir-se, desejo comum a tantos outros pais e mães.

Por outro lado, ao confrontar-se com a pobreza em que se encontra e sobre a qual assenta a condição de beneficiária do Rendimento Social de Inserção (RSI), a posse de uma consola de jogos potencia a ideia de que alcança um estatuto social superior que a diferencia, no local de residência, da maioria das outras famílias onde este equipamento escasseia. Mera ilusão? Talvez não... O estigma de se viver num espaço degradado é acentuado pelas marcas exteriores de pobreza e a posse de um equipamento desta natureza pode fazer a diferença.

A obrigação que impõe ao filho de ver programas sobre crianças pobres, para que ele valorize a sua situação uma vez que possui determinados bens, obriga a pensar no modo como certas práticas sociais e culturais são geradas sobrepondo o valor dos recursos materiais relativamente a outros, de natureza relacional.

Nestes bairros encontram-se pais, mas sobretudo mães, na medida em que a figura paterna está ausente em muitas casas na sequência de ruturas parentais ou pela permanência prolongada em trabalho noutros locais e no estrangeiro, que adotam outros posicionamentos questionando a importância do valor social atribuído aos meios eletrónicos na vida das crianças.



*“As crianças podem ter tudo e não ter nada ao mesmo tempo! É assim no bairro, telemóveis, computadores, ténis, PlayStation, jogos, todos querem, mas o principal é carinho. Há mães que só preocupam com o dinheiro e bens. Para mim é conversar e estar presente. Eu sempre trabalhei quando estive na prisão, foi duro, mas nunca faltou nada ao meu filho e foi o primeiro a calçar ténis de marca! Mas deixá-lo ir embora depois da visita...ele chorava e queria ficar comigo...” [mãe de três filhos, entre os quatro e os 16 anos, 39 anos, doméstica, 6º ano]*

Coloca-se em jogo o confronto entre bens materiais vs relações afetivas que ilustra o difícil equilíbrio dos adultos na forma como representam e gerem os usos que as crianças mais novas fazem dos meios eletrónicos e que se refletem nos limites que lhes impõem. No caso desta mãe, afastada do filho mais velho durante sete anos por cumprimento de pena de prisão, o contraponto é evidente embora deixando a necessidade de afirmação social pela aquisição de outros bens de marca.

Para muitas famílias, um dos problemas que influi neste tipo de mediação prende-se a com a sobreocupação das casas. Nos seis bairros de que falamos, o realojamento teve por objetivo a melhoria das condições de vida das populações e era desejado que as gerações seguintes ganhassem autonomia e

pudessem romper com uma trajetória familiar marcada pela dependência no acesso ao mercado da habitação. Isso não veio a acontecer para a maioria e este é um desafio que se coloca aos serviços municipais e para o qual não existe atualmente outro tipo de resposta.

Há casas onde se encontra uma família por quarto e a sala comum é, muitas vezes, convertida em quarto para crianças e adultos a partir de uma certa hora, o que se repercute nos ambientes digitais em que as crianças vão crescendo, com poucas possibilidades para estarem sozinhas em casa, diversamente do que acontece noutros territórios.



*“Se é bom viver aqui? Ser bom, bom não é, é um bairro social e isso não é bom. O dia-a-dia é casa-trabalho-casa-trabalho e estar em casa dos meus pais é só porta aberta. Entra um vizinho, sai vizinhos, entra um, sai outro, está sempre gente a entrar e a sair. Se quiser ver televisão com o Eduardo [filho, 4 anos] não posso, nem se consegue ver televisão sossegada e ele vê o meu pai a beber e a dizer asneiras e aí muito do que faz é o que vê, não lhe consigo meter maneiras. [mãe de dois filhos, entre os quatro e os sete anos, 24 anos, 5º ano, empregada a tempo parcial]*

O exemplo desta mãe ilustra a complexidade das dinâmicas familiares e como estar a ver televisão com o filho mais novo pode revelar-se um momento conturbado. Tranquilidade e privacidade estão ausentes deste cenário familiar pela dificuldade de conciliação entre os familiares, agravada pelo consumo excessivo de álcool do avô e do movimento permanente de entrada e saída de outras pessoas na casa, algo comum para várias famílias em que o espaço privado é uma extensão do espaço público e as vivências na rua são trazidas para dentro de casa.

Diferentemente das tendências nacionais associadas à quebra de natalidade na sociedade portuguesa, nestes bairros o número de crianças ainda supera largamente a média nacional. Do ponto de vista demográfico, o contexto abordado mantém uma população essencialmente jovem (26% entre os 0-19 anos), integrada em grupos domésticos de grande dimensão (mais de seis pessoas e um significativo número com mais de dez elementos). Não é, por isso, de estranhar que muitos dos exemplos apresentados retratem infâncias que não são vividas no singular, predominando as fratrias e também a convivência entre várias gerações na mesma casa. É frequente a partilha de habitação entre família alargada e três gerações, ocupando os avós, os tios e os primos um lugar central nas dinâmicas familiares.

A pobreza em que muitos vivem reflete-se noutras vertentes que vão além da satisfação de necessidade materiais e das circunstâncias económicas, reportando-se igualmente à dimensão das relações sociais estabelecidas em função da posição económica que ocupam. Em parte significativa das famílias, a qualidade da supervisão parental no uso de meios eletrónicos vê-se fortemente condicionada. Nem sempre se trata de falta de vontade dos pais ou de outros familiares, mas antes porque os mesmos se veem limitados em termos de oportunidades profissionais. Os horários que se estendem pelo período noturno, madrugada e manhã e que afetam muitas mães e avós, uma pequena parte simultaneamente abrangida pelo Rendimento Social de Inserção, decorrem da precariedade contratual em que a maioria se encontra, bem como das funções desempenhadas.



*“A minha mãe agora trabalha no Colombo, é todo o dia, todo dia...lh! lh! lh! [risos] Só trabalha muito, não vejo nunca a minha mãe, só nas férias, não sei como ela está de folga porque vai trabalhar mais (...) ela sai do bairro às 5 h e depois só volta às 10h e depois sai às 3h [da tarde] e só volta à 1h da manhã, por isso é que eu nunca vejo ela. lh, lh, [risos] eu não vejo ela, só quando for férias da escola...” [Vânia, 9 anos]*

De igual modo, as redes sociais dos pais e dos pais dos amigos dos filhos, que sustentam a possibilidade de se monitorizarem uns aos outros, bem como as da família alargada, tendem a ser mais deficitárias nestas zonas marcadas pelas desvantagens sociais do que noutros locais. Acresce o facto de serem famílias onde as qualificações escolares tendem a ser baixas, mesmo entre pais e mães relativamente novos, alguns que não concluíram sequer a escolaridade obrigatória, o que dificulta o acesso a melhores oportunidades de trabalho.



*“Faz-me falta a escola, pelos meus filhos, às vezes perguntam coisas e eu não sei responder... eu nem sei escrever no telemóvel!” [mãe de quatro filhos, entre um e onze anos, 29 anos, analfabeta, desempregada]*

O aparelho de TV continua a ter uma centralidade na vida destas crianças e famílias, por ser o mais representado nas suas casas, mas também os leitores de DVD ocupam um lugar de destaque. Para várias famílias, a venda ambulante de DVD, parte das quais cópias reproduzidas ilegalmente em casa, conforme revelado na sequência da apreensão de equipamentos e de grandes quantidades de DVD em rusgas regulares da polícia nestes territórios, é uma realidade. Algumas crianças, especialmente rapazes, logo a partir dos 5-6 anos começam a envolver-se neste negócio, acabando por o divulgar junto de

pares e até de adultos nos principais espaços de socialização, como a escola, na procura de obtenção de algum dinheiro.

Digno de registo é o papel que as grandes superfícies comerciais e os hipermercados localizados perto dos bairros desempenham, sobretudo, em períodos festivos, como o Natal e a Páscoa, quando as demonstrações de equipamentos eletrónicos proporcionam um *espaço de recreio* alargado que várias crianças usam regularmente. Esta é uma prática vulgarizada entre clientes de todas as idades e origens sociais e que as crianças, sobretudo rapazes, facilmente procuram para experimentar e brincar entre pares acedendo, assim, às novidades lançadas no mercado.

Tablets, consolas de jogos, smartphones e computadores são os mais desejados e se o acesso à internet é algo que todas as crianças procuram, para vários pais e familiares esta realidade permanece desconhecida. Muitas destas crianças crescem sem ver a família mais próxima a fazer um uso intenso de ecrãs digitais ou a ser capaz de aceder à internet ou até mesmo a escrever uma mensagem em telemóvel. Deste modo, as crianças lideram o uso dos meios eletrónicos e os papéis invertem-se colocando-se elas próprias no lugar dos pais, tal como também acontece relativamente a outras situações do quotidiano quando assumem o cuidado dos irmãos mais novos ou de familiares mais velhos, até doentes, e de tarefas que, noutros locais e entre outros grupos sociais, são assumidas por adultos.

A presença constante de outras crianças, de pares, mas também de mais velhas, assume um especial relevo nos seus usos dos meios eletrónicos. Não é de estranhar, nestas idades, a constituição de grupos baseados só no género, um traço comum na infância em qualquer ponto do mundo. Tanto para rapazes como para raparigas, o grupo de pares caracteriza-se pela capacidade de proporcionar gratificações aos seus membros, muitas vezes por pressões externas que decorrem da precariedade e da vulnerabilidade social em que vivem. As sociabilidades observadas em grupo no uso destes meios, para ambos os géneros, assumem diferentes configurações servindo fins lúdico-recreativos e educativos, formais e informais.

## Entre as malhas da violência

A violência presente ou associada aos momentos em que as crianças fazem uso de meios eletrónicos é um tema pouco abordado. A sua aparente invisibilidade pública decorre a par da dificuldade de entrada no universo privado da família, onde a mesma tende a permanecer oculta.



*“O meu pai fez uma asneira e a minha mãe veio morar aqui e gosto de morar aqui e minha mãe também gosta. Nunca mais vi o meu pai! Nós íamos visitá-lo, mas ele nunca abria a porta e estava lá dentro só a chamar asneiras para o meu irmão [10 anos]. Eu ficava triste e a minha mãe também pois ele chamava asneiras à minha mãe mesmo pelo telemóvel e ela teve de arranjar dinheiro para comprar outro telemóvel porque o meu pai só fazia asneiras e não a deixava em paz.” [Taíssa, 7 anos]*

*“Eu estava em casa, estava a ver televisão e eu não me quis ir meter [a defender a mãe que estava a ser agredida] senão o meu pai dava-me a mim. Ele dá-me pontapés. Quando quero jogar PlayStation, ele não me deixa jogar. Bate e dá pontapés, dá estaladas... E quando o meu irmão [11 anos] está a jogar ele não deixa. Dá vontade de bater nele.” [Leonel, 8 anos]*

Nos discursos destas duas crianças, o fator comum é a violência presente nas relações na família, que atravessa e marca o uso dos meios eletrônicos e condiciona a percepção sobre os mesmos. O telemóvel é apresentado pela Taíssa como o elemento facilitador da perseguição e coação exercida pelo pai sobre a mãe, o que levou a que esta “tivesse de arranjar dinheiro” para comprar outro, única forma de evitar a continuidade do contacto indesejado. A imprescindibilidade do telemóvel nas relações sociais é notória ao destacar que a mãe teve de superar as dificuldades financeiras para poder voltar a uma certa normalização na vida social.

Já o segundo caso ilustra bem como violência doméstica se manifesta atingindo as crianças intensamente em momentos que, na maioria das famílias no país, são de descontração e entretenimento: ver televisão e jogar PlayStation.

São relevantes as referências do Leonel ao modo como se encontrava a ver televisão tendo por pano de fundo a mãe a ser agredida física e verbalmente pelo pai... Transparece no seu discurso a ideia de que a televisão acaba por constituir a válvula de escape para tentar evitar ser agredido pelo pai. Desta forma, a sua melhor opção é continuar a ver televisão e não interferir entre mãe e pai para poder sobreviver neste quadro familiar. Quantas crianças em Portugal, das mais diversas origens sociais, não passaram por situações semelhantes nos seus contextos de vida? Para quantas, o uso de meios eletrônicos em momentos de conflito na família não constitui a tábua de salvação para lidar com a violência de que são alvo direta ou indiretamente?

Estas são questões que ficam por responder, mas que importa vir a conhecer melhor.

O retrato de violência aqui deixado não é exclusivo de crianças de determinada classe social ou território sendo antes um grave problema que se estende a todos os grupos sociais e zonas do país. No entanto, há casos que permanecem mais ocultos do que outros em função da capacidade das famílias se mobilizarem para resolver ou para continuar a esconder as situações vividas no seu seio.

Um outro aspeto ganha significativa importância quando o Leonel revela como se torna alvo de agressões recorrentes por parte do pai, bem como os seus irmãos mais velhos, quando a intenção é jogar na PlayStation. É notória a dimensão da violência física gratuita exercida sobre as crianças tendo por base a oposição do pai ao uso deste equipamento. A violência é uma rotina a que está sujeito no dia-a-dia e os ambientes digitais construídos neste tipo de relações familiares não escapam aos seus efeitos.

São vivências muitas duras que levam as crianças a formas de reação em que reveem e projetam o uso da violência como normalizado e reparador numa linha, que a concretizar-se no futuro, reproduzirá o modelo familiar vivido.

## Do outro lado do espelho

As culturas de pares e dos meios digitais cruzam-se no universo familiar e novas tensões emergem nos relacionamentos entre pais e filhos. Questões ligadas à aquisição dos equipamentos, ao acesso a determinados conteúdos, aos espaços e tempos de utilização, à autonomia dos mais novos, às formas de acompanhamento, supervisão ou regulação parental e social e à percepção dos riscos na sua utilização estão no centro do debate público. São situações na origem de conflitos ou divergências no seio das famílias e, nos seis bairros abordados, uma das situações que recorrentemente causa maior preocupação aos pais diz respeito à obtenção ilegal de equipamentos por parte das crianças, através de furtos ou roubos, estando os meios eletrônicos entre os bens mais cobiçados.



*“Claro que pai tem culpa! Se uma mãe levanta as coisas que o filho traz para casa, se ela levanta, se fica, está a dizer ao filho para continuar a roubar... A mãe tem culpa. Ela sabe que ele não tem dinheiro e deixa ele entrar com ténis novos, roupa nova, é computadores, é PlayStation, é telemóvel e outras porcaria... onde é que ele foi buscar o dinheiro? Dinheiro não cai na rua, não deve deixar ficar. O meu filho já sabe como é, uma vez apanhou porrada porque pensava que eu não dava conta como as outras mães que andam por aí...” [mãe de seis filhos, entre os cinco e os 17 anos, 43 anos, sabe ler e escrever, empregada de limpeza, beneficiária de RSI]*

Os processos de apropriação e uso dos meios eletrônicos, a começar pelo ato da sua aquisição ou obtenção pelas crianças, influem na transformação das interações no seio da família e desta para com o exterior. Esta mãe destaca certos nichos de mercado que marcam a vida das crianças através da colonização dos seus mundos sociais pela indústria cultural e meios digitais, importantes instâncias de socialização na infância, com crescente valorização em idades cada vez mais baixas. A posse de meios eletrônicos adquire relevância ao permitir alcançar um estatuto social em locais onde os mesmos escasseiam. O reconhecimento obtido pelo uso deste tipo de equipamento entre pares leva a que se ganhe uma notoriedade e importância social que diferencia as crianças que os possuem daquelas que, vivendo ao lado, na mesma rua ou bairro, não têm capacidade para os ter.

A organização social é um fator determinante em bairros onde se regista uma concentração de desvantagens sociais. Em territórios marcados pela falta de acesso a recursos sociais diferenciados, os residentes estão mais dependentes do ambiente físico e social para o estabelecimento de redes de suporte do que famílias que vivem noutros locais, onde esse suporte pode fundamentalmente não passar pelo espaço físico local. A organização social dos bairros, que devia mediar os efeitos da desvantagem ecológica no desenvolvimento das crianças, pode acabar por se constituir, de modo inverso, como elemento catalisador do conhecimento sobre práticas desviantes que se (re)produzem sem inibições tendo como alvo preferencial meios eletrônicos que dificilmente seriam adquiridos de outra forma.

“Depois eu fui embora, depois ele [William, 9 anos] ‘tava lá, depois eu fui embora, depois ele disse que fui eu, era mentira e caçaram com ele o jogo aqui [apontou para dentro das calças]... um CD de jogo para a PlayStation e ele tinha uma PlayStation em casa... eu não fui, ele é que meteu o jogo nas calças... ele mandou eu esperar e eu fui para a porta e depois ele roubou!” [Rui, 8 anos]

“De vez em quando ele [neto: William, 9 anos] porta bem. Agora foi lá ‘tomar’ o jogo [risos], ele disse que foi ‘apanhar’ o jogo com o [Rui, 8 anos] (risos)... (...) Agora tenho de passar a fechar lá em casa à chave. Eu quando estou lá fecho a porta à chave para ver se ele não sai. Um dia foi lá casa um senhor, abri a porta e ele foi logo pela varanda, saiu...” – [avó, 51 anos, analfabeta, empregada de limpezas, beneficiária de RSI]

As grandes superfícies comerciais e hipermercados localizados nas imediações dos bairros, onde é maior a possibilidade de se passar despercebido no meio da multidão, são os locais privilegiados para estas práticas, recorrentes entre alguns

rapazes, logo a partir dos 4-5 anos. Este processo revela as possibilidades de mobilidade e autonomia, longe da supervisão parental, que uma parte das crianças manifesta e que se estende além dos limites geográficos da zona de residência.

As palavras da avó do *William* ilustram as dificuldades de supervisão e controlo e como facilmente se passa a medidas educativas extremas, como o deixar a criança fechada em casa. Significativa é também a utilização de termos como ‘apanhar’ e ‘tomar’, em vez de furtar ou roubar, que se associa a códigos de conduta onde a condenação moral dos atos delinquentes tende a fazer-se apenas a partir de um certo patamar. O furto parece ser “*naturalizado*”, pela recorrência com que acontece, e é frequentemente desvalorizado ao ser visto como “*uma coisa de crianças*”.

A concentração territorial de desvantagens sociais nestes seis bairros reflete-se nas grandes fragilidades de controlo social que potenciam a existência regular de desordens que a todos afeta. No exemplo a seguir apresentado, relativo ao furto de um telemóvel de elevado valor por crianças entre os 8 e os 15 anos, verifica-se como duas outras mais novas, de 4 e 6 anos, acabam por ser envolvidas e usadas pelas mais velhas pela utilidade que representam.

“(...) pelas 22h o denunciante resolvia um problema mecânico na sua viatura em rua no Bairro Cinzento quando foi abordado pelos três suspeitos com idades entre os 8 e os 15 anos. Os indivíduos ao aproximarem-se do queixoso e enquanto os 2º e 3º suspeitos falavam com o mesmo distraíndo-o, o 1º menor [Miguel, 8 anos] abriu a porta da frente, lateral direita, da viatura apoderando-se do telemóvel, no valor de 375 euros, que se encontrava em cima do banco, pondo-se em fuga em direção ao [nome da rua], acompanhado do 2º menor [Carlos, 10 anos] e 3º suspeitos [Paulo, 15 anos] (...) Seguiu-se perseguição policial e o terceiro rapaz foi mordido por um cão ao saltar e entrar em instalações de armazém. O canídeo encontrava-se preso por corrente e vacinado (...) A mãe do segundo rapaz recusou-se a fornecer a identificação do seu filho (...) O telemóvel foi recuperado na posse de duas crianças de 4 e 6 anos em rua no Bairro Azul que disseram ter sido o [Diogo, 16 anos] a dar-lhes e que os mandou entregar à polícia (...) A mãe do jovem [de 16 anos] colaborou e levou o filho à polícia tendo este sido constituído arguido (...) o jovem disse que o cartão do telemóvel estava na posse do primeiro rapaz [Miguel].” [excerto de ocorrência policial da Esquadra local da PSP]

É relevante assinalar as diferenças nas mediações levadas a cabo pelas mães. Posições contrastantes num mesmo bairro revelam a heterogeneidade dos modos de vida desconstruindo-se a visão redutora que coloca toda a população de um território, visto como “problemático” pela opinião pública, num mesmo patamar, ignorando a complexidade da vida social.

Noutros casos, a influência dos media e de programas de televisão é destacada pelas crianças para justificar as ações praticadas.



“Tínhamos visto igual nos “Morangos com Açúcar!”...” [Manuel, 6 anos, a propósito do seu envolvimento em abuso sexual sobre colega de 6 anos, situação concretizada em grupo por cinco crianças de 6 e 7 anos]

Não é frequente ouvir-se falar de abusos sexuais em que as crianças envolvidas, agressores e vítima, têm ambas idades tão baixas e este é um caso excepcional. É evidente que a influência do que as crianças veem e acedem nos meios eletrônicos acaba por manifestar-se na construção das culturas da infância e na justificação do *Manuel* encontra-se uma das possíveis formas mais negativas, pelo mimetismo e modelação a partir de uma situação retratada em telenovela. Mas, nestes territórios, a tendência que prevalece é a de que a realidade social que as crianças observam, e da qual participam quotidianamente, fornece mais modelos que justificam a sua adesão ao desvio e à não conformidade social do que as referências divulgadas pelos media.

Aqui a realidade frequentemente ultrapassa a ficção. Especialmente representativa desta constatação é a facilidade de acesso a objetos e bens perigosos, como o da Imagem 1 cuja aparência é a de um telemóvel, que são apropriados pelas crianças como brinquedos e utilizados entre pares como em qualquer outra situação lúdica quando, no fundo, se trata de uma arma.

Navalha com sistema automático de abertura, conhecida por *navalha de ponta e mola*, com isqueiro, em objeto com a aparência de um telemóvel usado por rapaz de 6 anos, no 1º ano de escolaridade, para brincar com os colegas no recreio da escola. A lâmina da navalha é acionada automaticamente para o exterior pelo carregamento numa das teclas e recolhe para o interior, ficando de novo oculta, por simples pressão para baixo. A chama do isqueiro é produzida pela fricção num botão colocado de lado e sai pela aparente antena do “telemóvel”. Este objeto foi apreendido e entregue à polícia apesar do pai do rapaz ter solicitado a sua devolução à professora da turma e à escola.

Figura 1



Fica patente o valor do telemóvel na interação social e como o mesmo, por ser um equipamento tão presente nas relações sociais, serve igualmente como disfarce para outros fins. Naturalmente, estes não são objetos pensados por ou para as crianças, mas que acabam por cair nas suas mãos e por elas são usados, seja por negligência parental e familiar seja por vontade consciente de quem os entregou por considerar que as crianças, desde muito cedo, precisam de se defender da violência nos próprios bairros, como afirmado pelo pai deste rapaz a quem foi apreendida esta navalha. Tratou-se da segunda apreensão de uma navalha a este rapaz, depois de uma primeira situação ocorrida aos 4 anos de idade, quando ainda se encontrava a frequentar sala da educação pré-escolar, e também dada pelo pai à criança.

Intrinsecamente ligada a estilos de vida que têm vindo a ser descritos neste contexto, assiste-se à emergência de um comércio paralelo e a formas de economia subterrânea, assente em produtos diversos, parte dos quais obtidos ilegalmente. Os meios eletrônicos são um dos alvos centrais das ações em que as várias crianças participam com uma aparente facilidade em que tudo se troca e tudo se vende. Não são práticas só dos mais novos encontrando-se largamente divulgadas entre os jovens e os familiares junto dos quais efetuam esta aprendizagem.

Outro aspeto digno de relevo diz respeito à percepção das crianças sobre os meios eletrônicos de vigilância, sobretudo no espaço público. Geralmente, este não é um motivo de interesse e, muito menos, de preocupação no quotidiano das crianças.



“– Lá no bairro meteram câmaras lá nos postes, câmaras pequeninas. É preta, dá para ver (...) Às vezes mandam lá o irmão do [nome] tirar isso [Adilson, 9 anos, Bairro Branco]

– Vocês conseguem tirar as câmaras?

– Não conseguimos porque isso fica preso, só dá para partir com pedra pelo buracozinho [Adilson]

– Mas já partiram alguma câmara?

– Sim, a mandar pedras e a subir lá. – [João, 9 anos]

– Mas é só à noite que dá, essas câmaras... é fate-la!!! [Pedro, 8 anos]

– Tem também lá na obra para a gente não entrar. Nessa obra... nós fomos lá... roubámos coisas para fazer cabana de pedra. Fomos, as câmaras estavam-nos a ver e depois o homem veio a correr e eu subi na rede e descemos lá para baixo, para o fundo... e veio o polícia lá de baixo e depois viemos a correr, subimos o mato e eles [polícia] disseram “sabe onde é a obra?” [João]

No entanto, para muitas daquelas que aqui vivem este é um importante tema de conversa, resultante da observação e partilha de informação entre pares.

## A importância do olhar

Este texto destaca o valor dos testemunhos das crianças e dos familiares a quem demos visibilidade nestas páginas permitindo desocultar um pouco sobre outros mundos sociais da infância, os de mais difícil acesso pelo isolamento social e territorial a que se encontram sujeitos, espaços estigmatizados pela concentração de desvantagens sociais, que se cruzam, a um mesmo tempo, no nosso país. Mais do que as nossas palavras, os retratos apresentados interpelam-nos sobre as condições de vida que, no presente, ainda afetam intensamente parte da população portuguesa e, como foi possível dar conta, refletem diversos níveis nos usos dos meios eletrônicos pelas crianças, incluindo alguns que poucas vezes terão sido discutidos publicamente.

Se é um facto que novas redes sociais, de convivialidade, reais e virtuais, e os mais variados equipamentos, tecnologias e realidades mediáticas ao nível da informação, entretenimento e comunicação marcam o quotidiano da infância e revelam o aumento do envolvimento digital e eletrónico nas vidas das crianças, como aqui ficou também demonstrado, não menos importante é ter presente que esta evolução acontece num plano de desigualdades sociais que, naturalmente, se refletem no presente e no futuro destas crianças e das suas famílias.

Nestes contextos, a ambição prioritária ainda passa por garantir o acesso pleno de todos a bens básicos, num patamar de igualdade, que promova não apenas o acesso nessas condições, mas também a permanência nos sistemas sociais como cidadão de pleno direito. Deste modo, é imprescindível contribuir para que o cumprimento dos Direitos da Criança, em todas as suas dimensões, se torne uma realidade em Portugal.



# Capítulo 4

Na hora de programar:  
como o ZIG ZAG mantém  
o seu espírito na onda da  
convergência

Andrea Basílio



Este é talvez um dos trabalhos mais entusiasmantes em todo o mundo: a criação, aquisição e exibição de conteúdos para meninas e meninos, em plena mudança no modo como vemos televisão. Tal é, ao mesmo tempo, um privilégio e uma tremenda responsabilidade: fornecer conteúdos adequados, ricos e estimulantes, que os ajudem a moldar a sua própria identidade, que abram uma janela panorâmica para o mundo e para um sem número de possibilidades, que lhes agucem a curiosidade, a criatividade e a imaginação e lhes proporcionem ambientes de aprendizagem, tudo isto despojado de estereótipos e preconceitos. Para isso é preciso reconhecermos as ideias feitas que temos do mundo e também sermos capazes de estar a par dos novos desafios colocados pela era da convergência digital.

O público para o qual trabalho é o público mais exigente de todos. Não faz cerimónias na hora de nos desligar ou trocar. E ainda bem! Cabe a nós honrarmos todos os dias a sua predileção e confiança. Como responsável pelos programas infantis e juvenis da RTP, no espaço ZIG ZAG, espero estar à altura e assim honrar o excelente trabalho desenvolvido anteriormente pela Teresa Paixão, com quem continuo a aprender todos os dias.

## Reconhecer o poder da televisão para as crianças

Desde que foi criada, a 'caixa mágica' tem sido alvo de amores e desamores, de estudos que defendem a sua utilidade e espetacularidade e de outros que a tratam como um cativo. Agora tem a concorrência de outras caixas, até bem mais mágicas, mais pequenas e portáteis, que lhe roubam a atenção e já há quem advogue o funeral da televisão. Uma vez mais, quando se trata de falar do futuro, somos demasiado catastrofistas. Não só a televisão não morreu, como até considero que está mais fortalecida e bem atenta às mudanças. A maneira como a consumimos é que mudou drasticamente. Ainda assim, o televisor continua a ser o ecrã mais forte junto de meninas e meninos em Portugal e um pouco por todo o mundo.

E porque é que o reinado da televisão ainda não acabou? Importa primeiro reconhecer o poder que a televisão tem junto das crianças. Em família ou quando estão sozinhas, a televisão está integrada nas suas estruturas e rituais diários. Elas constroem significados e usam a televisão como base para elaborar as designadas imagens interiores acerca de si mesmas e do mundo.

### Uma janela para o mundo

A televisão representa com frequência a primeira experiência e causa a primeira impressão sobre outras culturas, outros países e outras maneiras de viver, fora do meio que as envolve.

### Com imagens fortes

Como representações, as imagens de televisão são muito fortes e, uma vez adquiridas, as imagens interiores construídas são resistentes à mudança.

### E histórias enternecedoras

A televisão oferece histórias que envolvem emocionalmente as crianças.

### Que parecem dizer a verdade

A informação veiculada pela televisão é percebida como exata e como "a verdade". Mesmo quando se sabe que não é verdade, torna-se resistente à mudança, uma vez que faz parte da representação interior.

### Que brindam oportunidades para conhecer

A televisão proporciona oportunidades para ganhar conhecimentos em várias áreas e a vários níveis.

### Que estimulam a imaginação

A televisão é um grande parque de diversões para as fantasias infantis e para a criação de mundos imaginários.

### E a imagem de si mesmo

Crianças e jovens usam a televisão e as suas histórias para a construção das suas identidades, o seu eu, a imagem de quem são, do que podem ou devem fazer neste mundo, e as suas perspetivas para o futuro.<sup>9</sup>

Deste modo, a televisão de qualidade deve usar o seu poder para estimular todas as meninas e todos os meninos, quaisquer que sejam as suas particularidades.

## Os conteúdos na linha da frente

Independentemente do ecrã e da plataforma utilizada, o conteúdo é preponderante. Tudo se resume à "estória" que queremos contar, à maneira como a contamos e às personagens que a enriquecem. Podemos ser dotados da mais fantástica tecnologia, da plataforma mais interativa, mas falhamos a nossa missão se o conteúdo não for estimulante e apropriado.

O conteúdo, seja produzido em Portugal ou no estrangeiro, é algo que nós, no ZIG ZAG, privilegiamos acima de tudo. Por isso aproveito aqui para refletir um pouco sobre os conteúdos desenvolvidos para as crianças.

Vivemos numa época rica de conteúdos, o que facilita a minha função enquanto programadora. Como menciono muitas vezes, com projetos tão bons e interessantes, difícil é escolher algo manifestamente mau. Mas, ainda assim, há bastantes ratoeiras. Vejamos: estamos no século XXI, várias décadas depois da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1949) e mais de 25 anos depois da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e, com as devidas exceções, os heróis da televisão para crianças continuam ainda a ser brancos, ricos e magros.

Apresento-vos alguns dados:<sup>10</sup>

- Apenas 32% dos protagonistas das histórias de ficção são do sexo feminino. Na realidade, há 50% de mulheres e 50% de homens em todo o mundo.
- 72% de todos os protagonistas humanos são caucasianos no que toca à cor da pele. Na realidade, apenas 15% da população mundial tem essa cor de pele.
- Menos de 1% dos protagonistas de histórias de ficção têm uma incapacidade física ou uma doença crónica. Na realidade, pelo menos 10% da população mundial tem uma incapacidade física ou vive com uma doença crónica.
- Os protagonistas vivem, na sua maioria, em circunstâncias correspondentes à classe média ou classe alta. Na realidade, não há muita gente em todo o mundo que possua esses recursos financeiros: 80% vive com menos de 10 dólares por dia.
- 60% dos programas são importados da América do Norte, especialmente dos Estados Unidos da América.

Também se pode acrescentar que, de um modo geral, há pouca representação da comunidade emigrante, predominam valores e temas ocidentais e há pouca diversidade na apresentação do

que é família. As famílias são bem mais diversas e diferentes do que o núcleo familiar composto por uma mãe e um pai.

A conclusão a que chegamos é a de que os conteúdos estão longe de representarem a realidade e de lavrarem o terreno para a construção de processos de identidade saudáveis.

Não quero com isto dizer que os conteúdos mediáticos têm um efeito direto como mecanismo de estímulo e resposta. O processo é bem mais complexo e o que as crianças extraem dos conteúdos depende de muitas coisas: o seu conhecimento prévio, o seu discurso em família, o seu meio envolvente e, em especial, as suas próprias interpretações e preocupações. Os *media* fornecem "apenas" imagens, informação e "estórias", mas é o indivíduo que as usa e cada criança pode extrair algo diferente do mesmo programa.

No entanto, os *media* dão forma a discursos públicos e podem criar e reforçar estereótipos. Alguns exemplos: uma princesa é linda, branca, tem o cabelo loiro e comprido e espera ser resgatada pelo príncipe. Embora esta última ideia esteja já a ser contrariada - com filmes como *Tangled*, *Brave* e *Frozen*, em que as princesas já não esperam pelo seu príncipe, em regra de pele branca e montado em cima de um cavalo - a princesa continua a ter uma boa aparência física como condição essencial.

Dois linguistas norte-americanos, Carmen Fought e Karen Eisenhauer, analisaram recentemente a linguagem utilizada pelas princesas do mundo Disney<sup>11</sup>, para ver o que estes filmes de sucesso transmitem sobre identidade de género. Identificaram que, nos filmes mais recentes e ao contrário dos filmes da década de 1990, as personagens femininas recebem mais elogios pelas suas capacidades e pelos objetivos conseguidos do que pela sua aparência. Nestes filmes, 40% dos elogios são sobre as suas habilidades e 22% referem os seus atributos físicos. Já nos filmes clássicos da Disney, 55% dos elogios eram sobre a aparência física e apenas 11% incidiam sobre as conquistas e aptidões. Tal é positivo, uma vez que muitos psicólogos aconselham os pais a não elogiarem as crianças, especialmente as meninas, pela sua aparência, pois os comentários positivos podem interferir na sua imagem do corpo e reforçar a ideia de que a aparência física é o mais importante. É, por isso, preferível elogiar uma criança pelo seu esforço e pelas suas conquistas. Os dois investigadores identificaram, contudo, que no filme *Frozen*, uma história sobre duas princesas irmãs, prevalecem as figuras masculinas e que, ao contrário de outros filmes recentes da Disney, a maior parte das falas são dessas personagens masculinas.

<sup>10</sup> Fonte: Gotz, Maya, *Gender in children's television worldwide, Results from a media analysis in 24 countries*. TelevIZion 21/2008

<sup>11</sup> Fonte: *Artigo Researchers have found a major problem with "The Little Mermaid" and other Disney movies*, de Jeff Guo, publicado no *The Washington Post*, 25 de Janeiro de 2016.

Além da figura de princesas, as crianças são também inundadas com imagens de super-heroínas que, na sua aparência, não diferem muito da imagem da princesa: além de fortes, independentes e apreciadas por todos, são também lindas, magras e com cabelos compridos. Não estarão estas imagens a colocar uma pressão demasiada nas meninas para que sejam sempre as melhores em tudo e, ao mesmo tempo, estejam sempre bonitas e bem arranjadas?

De uma maneira geral, dois tipos de figuras femininas predominam nos programas para crianças: a menina tipicamente feminina e a "maria rapaz"<sup>12</sup>. A menina tipicamente feminina preocupa-se com a sua aparência física, interessada pelo seu atrativo sexual sobre os meninos e é maliciosa para com as outras meninas. A menina que não é assim é a "maria rapaz", a que é selvagem, forte, firme e, habitualmente, ruiva.

Já as figuras masculinas ou são lindos, fortes e capazes de salvar o mundo (os super-heróis como Batman, Homem Aranha vendem essa ideia), ou são fracos, submissos, ridicularizados pela sociedade. Também estes conteúdos colocam a fasquia bastante alta para os meninos, embora as suas representações sejam, ainda assim, mais diversificadas.

De uma maneira sucinta, as meninas são definidas pela sua aparência física e os meninos são definidos pelas suas ações. Ser menina remete para beleza e emoções. Ser menino remete para força e poder. As meninas são retratadas como mais emocionais e românticas, motivadas pelas relações, enquanto os meninos são representados como mais lógicos e racionais, motivados pelas realizações.

Há, por isso, narrativas muito básicas em séries infanto-juvenis: a menina bonita e mais recatada encontra o amor, enquanto a que é muito opinativa é considerada rufia; o rapaz forte resolve o problema, enquanto o rapaz sensível é vítima de *bullying*.

Quanto mais meninas e meninos são expostos a estes estereótipos de género, mais tomam como garantido que essas representações no ecrã refletem o mundo real e são as únicas aceites e recompensadas pela sociedade, com consequências na construção da sua identidade e relação com o mundo.

Exemplos recentes ilustram o facto de que, quando se quebram estereótipos de género, haver como que uma validação de certos comportamentos e, inclusive, o desempenho de certas atividades e profissões. Por exemplo, nos Estados Unidos

da América, aumentou o número de meninas inscritas em cursos de tiro com arco, fruto da popularidade do filme de animação *Brave* e da trilogia *Hunger Games*; aumentou o número de jovens do sexo feminino inscritas em cursos de Medicina Legal, com o sucesso das séries *C.S.I.* e *Ossos*.<sup>13</sup>

Questões relacionadas com identidades transgénero e *gay* raramente são representadas e, quando são abordadas caem, na maior parte das vezes, no campo minado das ideias feitas. É de destacar que as crianças em idade pré-escolar gostam de seres sem identidade, como é comprovado pelo sucesso dos *Mínimos* e do *Pikachu*, do *Pokémon*. Mas, mais fundamental, não lhes importa o género quando as personagens são fortes e interessantes. Por exemplo, no caso de *Vickie, o Viking*, há meninas que acham que se trata de uma menina e meninos que pensam que é um menino.

Quando decidimos ter mascotes no ZIG ZAG, escolhemos três personagens para termos diversidade. Não foi ao acaso que decidimos ter a menina, ZIG de cor azul, o menino ZAG de cor-de-rosa e uma personagem mais gordinha e amarela de nome Zzz. Claro que haverá sempre meninas que gostarão mais do cor-de-rosa e meninos que gostarão mais do azul, mas o nosso papel é mostrar que podem gostar do que quiserem sem que para isso se sintam desajustados na sociedade.

## Cuidados na escolha da programação

O ZIG ZAG tem três premissas fundamentais: entreter, educar e inspirar! Esta é a nossa linha orientadora que tentamos cumprir todos os dias. Sem dúvida que o seu cumprimento está longe de ser perfeito, dados os nossos constrangimentos, principalmente os de ordem orçamental, mas assim o tentamos.

Os programas devem ser percebidos por todas as crianças, sem que para isso necessitem da ajuda de um adulto, independentemente da classe social e da região onde vivem. Queremos oferecer personagens fortes, com origens diversas para proporcionar oportunidades de conexão e identificação. Queremos ajudá-las a viver as suas próprias individualidades e a não reforçar estereótipos.

Na programação no ar no momento em que escrevemos este texto (Novembro de 2016) há praticamente um empate entre protagonistas femininas e protagonistas masculinos. Temos meninas valentes e curiosas, como a *Peg*, na série *Peg*

12 A utilização deste termo já por si evidencia o estereótipo de atribuir determinadas características como a valentia e a ousadia, ao género masculino.

13 Dados apresentados em fevereiro de 2016, no Kidscreen, por Rachel Payne e Meghana Bhatt, da FEMinc.

e o Gato; meninas que gostam de investigar, como a *Sally Bollywood*; e meninas que decifram os mistérios da Humanidade, como na série *Chronokids*, cuja protagonista, Adélia, não tem como atributo principal uma beleza estonteante. Temos meninos que fogem dos estereótipos dos heróis masculinos, como *Ricky, o Artista e Inami*.

Temos personagens que fazem rir, como *Garfield*, e que fazem refletir, como os *Peanuts*. Tentamos ter programas que consideramos autênticas preciosidades: *Design Ah*, sobre design e *Pensa como um Corvo*, sobre o método científico. São ambos da NHK, a televisão pública do Japão. Mostramos a diversidade de culturas e imaginários com séries como *As Mil e Uma Noites*, *as Fadas Polacas* e uma série turca sobre Buda.

Temos séries cujos protagonistas são crianças com necessidades especiais. É o caso de *Paula*, uma menina com síndrome de Down, ou de *Claykids*, que narra as histórias de um grupo de amigos em que um deles anda numa cadeira de rodas.

Tentamos contrariar tendências... numa altura em que os jogos virtuais estão na moda, apelamos ao cansaço da maneira mais tradicional: com corridas, saltos e mergulhos, no programa *Jogos Reais* produzido pela RTP Porto. Temos também uma rubrica no *Magazine ZIG ZAG* que, todas as semanas, faz o apanágio da atividade física. Tal é deveras importante uma vez que, como se tem vindo a notar, hoje em dia muitas crianças não sabem correr.

Numa altura em que os ritmos são frenéticos e parece que andamos sempre agitados, apostamos em programas como *loga para Crianças* e *Waybuloo*.

Temos como prioridade dar oportunidades às crianças para entenderem a sua cultura específica. Como tal, temos diariamente o *Magazine ZIG ZAG*, produzido pela Mola, que trata não só temas da cultura e da sociedade portuguesa, como também olha para fora do país. Nesse magazine, as personagens têm ambientes familiares diversos: uma família composta por mãe e pai, uma família monoparental, uma das personagens vive com os avós, outra foi adotada e uma menina tem duas mães.

Além do conteúdo diversificado, gostamos que a estética também o seja. Por isso temos séries de animação feitas em 2D, 3D, *motion graphics*, *stop motion* e algumas que misturam de tudo um pouco.

Compramos séries em todo o mundo: Espanha, Itália, França, Alemanha, Turquia, México, Brasil, Chile, Canadá, entre outros países. Curiosamente compramos poucas produções aos Estados Unidos da América.

Embora a aposta seja grande na animação, temos alguns projetos com imagem real. Em 2016 decidimos ter documentários com crianças e para crianças, numa coprodução com a Eurovisão que engloba 10 países. O tema dos documentários é “*Eu Consigo*”, e apresentamos meninas e meninos que tiveram iniciativas extraordinárias. Em Portugal, gravámos a Ana Beatriz Faria, que organizou uma marcha de luta contra o cancro, em Vila Nova de Famalicão; de Israel temos uma menina que, não conseguindo derrubar o muro que a separa da sua melhor amiga, decidiu pintá-lo; vimos como um menino refugiado sírio, que vive agora na Suíça, se adapta a um novo país com outras tradições enquanto tenta fazer novos amigos.

Em 2017, planeamos ter novamente um noticiário para meninas e meninos dos 8 aos 14 anos, em que lhes queremos explicar o que se passa em Portugal e no mundo. Há uma tendência para se assumir que as notícias para crianças são sobre o nascimento de crias nos jardins zoológicos ou sobre os seus ídolos *pop*. Claro que tais notícias também podem ser dadas, mas o objetivo é abordar temas como política, economia, a questão dos refugiados. É nosso dever, enquanto serviço público, fornecer a meninas e meninos ferramentas para que possam compreender o mundo, de uma maneira que seja adequada à sua idade e devidamente contextualizada. Em 2015, a última vez que tivemos o noticiário Diário XS, recebemos alguns emails de pais e outros adultos a mostrarem a sua indignação, por considerarem que tais temas não são adequados às crianças. O que lhes tentamos explicar é que dificilmente conseguirão proteger as crianças da *overdose* de informação atual. É preferível dar-lhes essa informação, pensada para elas, e colocarmos as sementes para que se tornem adultos informados.

Consideramos primordial apostar em conteúdos que reflitam a diversidade, que não reforcem estereótipos, que considerem e apoiem crianças desfavorecidas. Queremos oferecer espaços enriquecedores, de compreensão de si mesmas e do mundo, de brincadeira e de inspiração.

## Na onda da convergência

As mais recentes gerações de crianças, a geração Z (crianças nascidas entre 2000 e 2010) e a geração Alpha (nascidas depois de 2010) têm em comum o facto de estarem a crescer num mundo globalizado, imersas em tecnologia e ecrãs. Muitas crianças, até mesmo antes de falarem, já sabem mexer em *tabletes* e *smartphones*. São os ‘nativos digitais’, a ‘geração polegar’, rodeados de múltiplas plataformas que competem pela sua atenção.

O digital é um território que integra múltiplas utilidades, um mundo recheado de estímulos, sem limitações físicas ou temporais, que amplia o real e a própria existência. É um ambiente que lhes proporciona mundividência, que amplia os seus horizontes e que estimula a sua imaginação, o que faz com que se perspetivem dentro de um mundo maior. Em consequência, estas crianças podem estar a desenvolver mentalidades mais abertas, mais orientadas para o global. Não distinguem os dois mundos – o real e o virtual – porque sobrepõem atividades, experiências, espaços e tempos de convívio.

A velocidade e o bombardeamento contínuo de informação estão a mudar a perceção de tempo. Com o digital, as crianças habitam-se a ter informação no segundo em que clicam num *link*. A sua necessidade de resposta rápida torna-as mais imediatistas, o seu 'agora' é mais urgente. Esse é um dos motivos pelo qual o *smartphone* é cada vez mais usado em detrimento do computador. Dedicam pouca atenção aos assuntos, estão sempre a saltitar mentalmente. Enquanto para os adultos isso é negativo, para as crianças é sinal de inteligência, não querem perder tempo. A sua vida é feita de múltiplos estímulos – música, jogos, conteúdos, redes sociais. É a geração multitarefa.

É também a geração autodidata, fruto das possibilidades de aprendizagem alavancadas pela Internet. Gostam de aprender, por exemplo, a tocar música com os vídeos no Youtube, gostam de mostrar o que sabem ao mundo, mas ficam chocadas pelo facto de terem de decorar a matéria para os testes: se se pode pesquisar na Internet, porque é que têm de decorar?

É a geração de crianças mais empreendedora de sempre. Meninas e meninos que com 11, 12 anos, criam a sua própria empresa e/ou que tentam ajudar o mundo fundando associações. É a geração que não espera que as coisas aconteçam, gosta de resolver problemas e dilemas. Quando procuram algo na Internet – ou mais especificamente no Google (até já originou uma palavra nova no dicionário português – googlar) e não encontram o que procuram a conclusão imediata a que chegam é de que não existe. Por isso, para comprovarmos a nossa existência temos de existir no grande mundo que é a Internet. Esse é o grande desafio de qualquer canal de televisão para este *target*. Como estar à altura desta geração tão exigente e híper estimulada?

Estes são tempos em que temos de deixar de pensar estritamente em conteúdos para a televisão dita convencional, para pensarmos numa estratégia de ecossistema de conteúdos, que

têm de estar presentes em todas as plataformas e serem de fácil acesso. Este é um grande desafio para a RTP: como surfar a onda da convergência sem sermos frenéticos, sem perdermos o foco e prestando o melhor serviço público possível?

Como os resultados do presente estudo sobre como crescem entre ecrãs as crianças de três a oito anos confirmam, a televisão continua a ser a plataforma dominante. Contudo, a maneira como crianças e adolescentes consomem conteúdos televisivos tem-se alterado profundamente. Quando se começa a ver televisão não linear é quase impossível voltar ao linear. Os adultos ainda podem manter uma relação afetiva com o ato de fazer *zapping*, mas os mais novos vão diretos ao que querem ver, sem hesitar. Já começaram os primeiros sinais de mudanças ainda mais significativas: no Reino Unido, o tempo passado a jogar e a sociabilizar *online* já ultrapassou o tempo dedicado a ver programas de televisão; dos que viam televisão, o serviço *on demand* da Netflix foi mais popular do que os canais de televisão convencionais. Ainda assim, as crianças britânicas preferem ver televisão a partir do tradicional televisor<sup>14</sup>, na linha do que se encontrou neste estudo realizado em Portugal.

Termos da língua inglesa fazem parte desta nova experiência audiovisual, diferente da experiência de gerações anteriores: *On-demand, streaming, sites, apps...* As crianças, hoje, veem os conteúdos que querem, quando querem, como querem e onde querem. Não fazem distinção entre programas de televisão ou conteúdos de Internet ou de *streaming* – o importante é encontrar algo interessante.

Como é que o serviço público da RTP se mantém a par das novas tendências e consegue também inovar? Como é que procura captar o interesse de meninas e meninos nestes tempos digitais, sendo fiel aos valores de uma programação de qualidade e de diversidade?

Reforçar e renovar a nossa presença *online* foi um passo mais do que natural. Tínhamos um *site*, mas estava obsoleto. A grande aposta, em 2016, foi a criação de um *site* praticamente de raiz, que fosse a porta de entrada para os conteúdos do ZIG ZAG. Quisemos criar um ambiente seguro e estimulante, para meninas e meninos poderem navegar à vontade, com a confiança dos pais. O *site* faz a ligação com o ZIG ZAG PLAY, uma plataforma *on-demand* onde estão disponíveis praticamente todos os conteúdos. Temos apenas alguns constrangimentos com as séries estrangeiras, pois só podemos disponibilizar os episódios por sete dias, a partir da data de emissão. Apesar de termos atividades como de-

senhar e pintar e de fazemos pequenos clips com a Banda Zig Zag e com as personagens do Magazine ZIG ZAG, ainda produzimos poucos conteúdos próprios para o digital. Também em 2016 lançámos a aplicação do ZIG ZAG, disponível para Android e IOS, criando assim um novo ponto de contacto com meninas e meninos. Temos também a conta ZIG ZAG no Youtube onde 'piscamos o olho' a quem lá passa.

A grande novidade de 2016, que reforça a ideia de convergência e amplia a nossa presença, é a Rádio ZIG ZAG, da responsabilidade de Rui Pêgo e da sua equipa. É uma rádio *online*, cujos conteúdos estão disponíveis nas várias plataformas e em que fazemos a ponte entre televisão e rádio.

As redes sociais são para nós um campo minado. Atualmente temos o Facebook e o Instagram. Embora saibamos que as crianças estão por lá, a comunicação que fazemos é sempre orientada para os adultos, pois não podemos promover algo que possa colocar a criança em perigo. Para nós, as redes sociais são uma excelente ferramenta de comunicação das novidades, como estreias e eventos. Gostaríamos de tomar como exemplo a BBC e, tal como eles, desenvolver uma rede social dentro do ZIG ZAG, que fosse segura e adequada para as crianças. Talvez no futuro...

O que, na prática, estamos a fazer é colocar o nosso conteúdo em todo o lado. Temos um longo caminho por desbravar pois os conteúdos que possuímos no digital são ainda pouco interativos. Queremos colmatar essa lacuna. Além de desenvolvermos jogos, queremos pensar em projetos que sejam transmedia, pois meninas e meninos gostam de interagir, de se apropriar dos conteúdos e retiram mais proveito quando têm múltiplos pontos de contacto. Aliás, já há estudos que comprovam ganhos significativos na aprendizagem quando as crianças usam multiplataformas: o facto de verem uma série na televisão e de poderem aplicar a informação que adquiriram num jogo traz melhorias na sua capacidade de resolução de problemas, o que permite que essa informação seja consolidada. Um exemplo é o estudo feito nos Estados Unidos da América sobre a série *Cyberchase*, que analisou como as crianças aprendiam consoante a plataforma que utilizavam.<sup>15</sup>

Há, deste modo, grandes oportunidades para a convergência, em que o poder de narrativa e de explicação do vídeo, aliado à interação dos jogos e demais conteúdos digitais, cria uma experiência única e mais enriquecedora. Transmitir o mesmo conteúdo educativo em meios diferentes cria oportunidades para as crianças construírem conexões entre os conceitos apresentados nesses *media*.

A estratégia da RTP é continuar a apostar na distribuição linear enquanto, simultaneamente, tenta inovar no espaço digital. Não podemos perder o foco no que nos distingue e, na criação de projetos transmedia, não podemos perder a nossa génese. Independentemente da aposta que queremos fazer no digital, os conteúdos televisivos têm de viver por si só. A nossa grande aposta continua a ser a televisão, por continuar a ser o meio mais democrático, o que chega mais facilmente a todo o lado. Não podemos canalizar a nossa energia e recursos apenas para o digital, por mais apetecível que seja, e esquecer as meninas e os meninos que não têm acesso a essas plataformas. Também é nosso dever ter cuidado na maneira como avançamos nessas plataformas e criar ambientes seguros para que possam navegar à vontade, sem correrem o risco de terem de lidar com conteúdos inadequados.

## ZIG ZAG fora dos ecrãs

Se há algo que também caracteriza esta geração de crianças é o facto de querer viver experiências imersivas. Querer vivenciar o maior número de experiências com as personagens que aprecia, dentro e fora dos ecrãs e querer partilhar essas experiências com a família e os seus pares.

As crianças gostam de se apropriar do que veem na televisão e gostam de se relacionar. Tornam-se verdadeiros fãs do que apreciam. É uma geração que não pretende tanto possuir objetos, prefere momentos de qualidade em família e viver algo de único com ela. Por isso, o ZIG ZAG tem vindo a reforçar a sua presença em eventos com as mascotes e feito alguns espetáculos pelo país. Queremos estar onde elas estão.

Claro que no dia-a-dia deparamo-nos com alguns constrangimentos, sendo o maior a questão orçamental. Por motivos vários, o orçamento dos infantis e juvenis tem vindo a decrescer desde há anos e, em 2012, a situação foi ainda mais complicada, quando se equacionou o encerramento da RTP2. Felizmente tal não aconteceu, mas ainda estamos a tentar ultrapassar o desinvestimento dessa altura. Nesta fase, a única estratégia possível é adquirir os programas já produzidos, na sua grande maioria a produtores e distribuidores estrangeiros. Projetos que ajudaram a criar a reputação dos infantis da RTP como a *Rua Sésamo*, *O Jardim da Celeste* e ultimamente, *a Ilha das Cores*, custaram muito dinheiro e é impossível produzir algo do género, por enquanto. Também se torna difícil e dispendioso criar um projeto transmedia de qualidade.

Sobre a animação nacional, a RTP tenta apoiar os projetos que considera mais relevantes, embora admitamos que esse apoio é residual e não é, de todo, suficiente para cobrir os custos de produção. Facilmente um projeto de animação, como o *Pocoyo*, custa alguns milhões de euros para o produzir. Por isso, o caminho a seguir são as coproduções com outros países.

Uma das características do ZIG ZAG é tratar-se de um espaço e não de um canal temático. É um espaço significativo de oito horas diárias mas, ainda assim, é um espaço. Sabemos que, num país com cerca de 80% dos lares com televisão por subscrição, tal é um constrangimento. Basta que uma criança tente ver o ZIG ZAG e não esteja a dar para que opte por outro canal. Daí que tentamos adaptar o horário do ZIG ZAG ao horário diário das crianças.

O ZIG ZAG é um espaço privilegiado, pois permite um ambiente seguro pelos cuidados que temos na hora de programar e por estarmos inseridos maioritariamente na RTP2.

Tal permite-nos oferecer um espaço sem publicidade e sem nos sentirmos pressionados pela venda de *merchandising*. A escolha dos programas recai apenas na análise do seu conteúdo, sem equacionar os eventuais negócios que daí advenham, mas reconheço que esses negócios poderiam contribuir para termos mais verbas. O facto de as nossas séries não serem recheadas de *merchandising* faz com que não tenham campanhas agressivas de marketing e que, por isso, não sejam tão populares. As nossas séries são, por isso, menos apelativas e não têm tanta força.

Também temos sido débeis nas promoções dos nossos programas infantis e juvenis, dentro e fora do universo RTP, o que faz com que não consigamos criar nem alimentar uma vontade irresistível de os ver.

Ao longo dos anos temos tido a confiança dos pais com crianças em idade pré-escolar, mas queremos conquistar crianças mais velhas. É um trabalho que demora tempo, pois o facto de associarem o ZIG ZAG às crianças mais novas suscita um sentimento de rejeição. E a partir dos oito, nove anos que as crianças começam a optar por conteúdos de imagem real, em detrimento de animação, o que faz com que esta 'conquista' seja ainda mais desafiante.

## Em jeito de conclusão

Estes são tempos de mudança e, por isso, são tempos magníficos para experimentar, para mergulhar em novos desafios e para estar à altura de um público tão exigente sem defraudar as suas expectativas.

Na RTP, queremos ser mais ativos e alimentar todas as plataformas, de uma maneira que seja saudável, sem fazermos a apologia de que meninas e meninos devem estar sempre submersos no digital, até porque queremos que tenham vidas plenas, com ecrãs e sem ecrãs. Ainda estamos à procura da fórmula perfeita.

Contudo, e apesar da tecnologia redefinir o conceito de televisão, parece que ela veio para ficar e não terá, pelo menos assim o prevejo, a tal morte anunciada. A televisão continua resiliente, enquanto a convergência de conteúdos avança.

No fim, ganha a melhor "estória". Se o conteúdo for bom, meninas e meninos escolhê-lo-ão, seja qual for a plataforma. Mas para isso é necessário que saibam que tal conteúdo existe. Este é, para mim, o grande desafio do ZIG ZAG!

# Capítulo 5

## Jogos digitais na infância

Nelson Zagalo



A história dos videogames enquanto meio de entretenimento tem mais de 40 anos. Contudo, ao longo da última década, por múltiplas razões, da tecnologia à transformação dos usos dos conteúdos audiovisuais, os videogames tornaram-se ubíquos nas comunidades. Se o cinema dominou toda a paisagem criativa popular no século XX, os videogames posicionaram-se, neste início de novo século, como o meio de comunicação, ou forma artística, que se segue.

Assim, se a tecnologia se tornou imensamente mais acessível e os padrões de consumo de narrativas audiovisuais se alteraram, no caso específico da atividade de jogo foi fundamental a transformação das vidas em sociedade, nomeadamente nas sociedades urbanas, no sentido da individualização. Os jogos tradicionais requerem, muitas vezes, espaços exteriores e um outro para se jogar, são atividades sociais por natureza. Com a tendência para a superproteção das crianças, nestas sociedades urbanas, foram-se perdendo os espaços exteriores, foi aumentando o tempo de permanência em casa.

Também se intensificou a redução do núcleo familiar, ainda mais reduzido com o aumento da monoparentalidade e a diminuição de natalidade, nomeadamente de irmãos, como aponta o capítulo *As Crianças nas Famílias em Portugal*, de Ana Nunes de Almeida e Vasco Ramos, neste mesmo livro. Essa presença reduzida de irmãos é também encontrada nos resultados do inquérito nacional no âmbito do estudo *Crescendo entre Ecrãs: usos dos media por 'nativos digitais'* (3-8 anos), já publicados em relatório (Ponte, Simões, Batista Castro e Jorge, 2017).

Os videogames surgem como resposta a estas mudanças sociais, não surgem do acaso. Se se tornam dominantes na paisagem mediática é porque a sua procura é enorme, ultrapassando em alguns casos a rentabilidade do próprio cinema. É uma procura que os indicadores apontam como estando em crescendo contínuo para a próxima década. Mesmo para uma faixa etária tão precoce como a analisada neste estudo, dos três aos oito anos, os resultados daquele inquérito nacional dão conta de uma demografia de jogadores a rondar os 50%, com os mais pequenos menos presentes. Neste sentido, o ato de jogar todos os dias ou quase mais que triplica com a idade: de 12% das crianças de três a cinco anos sobe para 39% entre os seis e os oito anos (Ponte *et al.*, 2017).

Como o mesmo relatório revela, apesar da presença forte da televisão nos lares, o acesso ao jogo operado por meio de ecrãs acontece maioritariamente através de *tabletes*, seguidos pelos *smartphones*. Este tipo de acesso, por si só, define o modo de jogo - móvel e com sessões curtas - e o tipo de jogos - menos complexos, mais casuais e diversificados. São dis-

so exemplo os jogos apontados pelas crianças de seis a oito anos, diretamente inquiridas: "jogos de corridas", "de futebol" e "de princesas" — objetos genéricos, que prendem mais pela novidade do que propriamente pelos atributos qualitativos de cada um.

Em termos de restrições, e tendo em conta a precocidade da faixa etária, a escolaridade dos pais e o estatuto socioeconómico parecem influenciar a permissividade do jogar diário, tal como acontece com o tempo passado a ver televisão. Pode referir-se mesmo alguma semelhança destes padrões sociais nos videogames com os da televisão. Para pais com maior preocupação com aprendizagens cognitivas, ou mais tempo para as mesmas, os videogames tendem a ser percebidos como algo mais nefasto do que benéfico, incapazes de aportar algo positivo; nesse sentido, são meramente tolerados enquanto instrumentos de pausa recreativa. Por outro lado, a necessidade de impor controlo de tempo diário parece advir de alguma capacidade de os videogames gerarem envolvimento, e até adição.

Como tal, é inevitável falar no choque provocado por estes meios nos lares, integrando fascínio e medo: as crianças sentem atração pelos meios disponíveis, os pais sentem receio dos efeitos do seu uso. Isto é tanto mais relevante quando a cadência de estudos que vêm sendo produzidos na última década sobre o uso de *tabletes* por crianças, a violência dos media ou a adição pelos videogames, dá conta, de forma alarmante, de potenciais efeitos e impactos perniciosos, tanto no plano cognitivo como no plano moral. Como ler esta cadência?

## A ciência e os ecrãs

A cultura dos videogames, como a de qualquer outro meio de comunicação aquando do seu surgimento na arena social, tem vindo a enfrentar a fúria de entidades e comunidades, 'encantadas' pelo tradicionalismo conservador e munidas essencialmente com o medo do desconhecido. O seu lado mais fervoroso, ou extremista, move montanhas para demonstrar malefícios e prejuízos do uso dos videogames, que vão desde artigos e colunas de jornais a programas de televisão, passando pelo financiamento de dezenas de estudos científicos com o objetivo de demonstrar as suas visões e posições.

Quando assim é, e tendo em conta a presença massiva recente dos videogames na sociedade, as dúvidas que vão sendo lançadas, na ausência de contraditório, acabam por ser aceites como verdades. Contudo, em Ciências Sociais — Psicologia, Sociologia, Comunicação, etc. — os estudos não são infalíveis nem o pretendem ser. Estas áreas de conhecimento

não pertencem ao domínio das ciências exatas pela simples razão de que lidam com seres humanos e não com entidades abstratas, como números, elementos químicos ou a cinemática. A quantificação de um número de efeitos numa amostra de pessoas não significa, de imediato, que esses mesmos efeitos possam ser assegurados como sendo iguais para a restante população.

Por outro lado, e mais importante do que isso, é o modo como os estudos são feitos, nomeadamente em termos dos *media*, ambientes que lidam com a incapacidade de isolar as variáveis. Ou seja, na análise dos efeitos de um programa de televisão ou de um videogame num determinado grupo de pessoas, os cientistas não podem evitar que tudo o que rodeia essas pessoas, no seu dia comum, possa ser evitado durante um certo período. Não se pode fechar a autoestrada que uma pessoa usa para interagir com o mundo, para a limitar à relação com o objeto de análise.

Neste sentido, quando surge um novo estudo que nos diz que foram encontradas evidências de que o uso de ecrãs de *tabletes* usados por crianças abaixo dos dois, quatro ou seis anos, pode produzir deformações cognitivas a médio e longo prazo, devemos ser cautelosos na aferição daquilo que realmente é possível provar. Muitas vezes, e tendo em conta a idoneidade da maioria dos cientistas, os estudos nem sequer são peremptórios nestas afirmações, apenas sugerem potenciais implicações, acabando por ficar a cargo de quem publicita o estudo dar a ênfase como melhor entender. Neste sentido, não devemos descuidar a problemática da filtragem da ciência realizada pelos *media*. Muitas vezes a divulgação de resultados científicos é feita por pessoas sem treino na leitura dos estudos, que destacam aquilo que lhes parece ser mais capaz de criar maior fricção e, assim, chamar a atenção para o seu próprio texto em vez de para o estudo.

Outras vezes, os estudos são financiados por instituições que procuram munições na ciência para a sua evangelização, esperando dessa forma ver plasmadas evidências que as possam ajudar nessas agendas. Tal nem sempre acontece: alguns estudos encomendados acabam por nem sequer ser publicados porque os financiadores não gostaram dos resultados e, por isso, impedem a sua publicitação.

No passado, quando a televisão fazia uso de ecrãs de raios catódicos, os efeitos mais apontados para afastar as pessoas dos mesmos eram os malefícios no órgão da visão: a proximidade e a duração de presença face ao ecrã poderiam conduzir a efeitos irreversíveis, nomeadamente à cegueira. Hoje, e porque os ecrãs são mais seguros do que

grande parte de outros elementos a que estamos expostos, fala-se nos impactos no sono. No caso dos *tabletes*, e porque os seus conteúdos conduzem a operações multitarefa, multiestimulantes e drenadoras de atenção, vai-se mais longe e fala-se em perda de contato com a realidade, em potenciais distúrbios de personalidade e até mesmo em atrasos cognitivos.

Durante anos, a Academia Americana de Pediatria, dos Estados Unidos, manteve como regra duas horas de consumo máximo diário de ecrã por crianças, uma regra amplamente citada e utilizada a nível internacional. Recentemente, contudo, no seu relatório de outubro de 2016, deixou cair esta imposição ao reconhecer que os ecrãs não são meros mediadores de consumo, que servem também aspetos produtivos e criativos. Só peca por tardia esta decisão pois, se pensarmos nos *tabletes* em concreto, o seu uso pode ser muito diferenciado, com o tempo a circular por atividades que, previamente ao seu surgimento, se dispersavam por múltiplos espaços. Assim, no campo do consumo num ecrã de *tablete* podemos jogar videogames, ver séries de animação, ler livros, ler banda desenhada, ver e ouvir telediscos, etc. Já no campo produtivo, podemos incluir a procura de informação, a comunicação com amigos e/ou parentes distantes, a escrita de textos e curtas mensagens, o desenho e a pintura, a edição de fotografia e vídeo, etc. Ou seja, seguindo a regra das duas horas, estaríamos a impedir as crianças de aceder a um mundo vasto de conteúdos e possibilidades criativas, imprescindíveis para o seu crescimento em pleno século XXI.

Por um lado, a Associação Americana de Pediatria reconhece, deste modo, um erro, assumindo que se baseou em estudos orientados para demonstrar problemas que serviam propósitos menos claros e que não levavam em conta todo o uso e potencial dos ecrãs. Por outro lado, a continuada ausência de evidências claras dos impactos do uso dos ecrãs quando utilizados para além dos tempos normativos contribuiu para que esses estudos acabassem por ficar desacreditados.

Neste sentido, mais do que o estabelecimento de tempos próprios, e reduzidos, para o consumo de ecrãs, interessa balancear as atividades realizadas com os ecrãs, evitar a repetição continuada de atividades, não tanto pelos problemas que estas possam acarretar, mas pelo consumo de tempo que exigem, impossibilitando à criança aceder a outras opções. Do mesmo modo, não podemos esquecer que, por mais amplo que seja o mundo a que o ecrã permite aceder, há que proporcionar à criança tempo suficiente para dormir e para brincar ao ar livre, ativando o seu corpo e a sua motricidade.

## A ciência e a violência

Os ecrãs são apenas a superfície dos problemas encontrados nos videogames. Aquilo que se considera ser a sua essência cancerígena reside nos conteúdos, nomeadamente na representação da violência e da perversidade. O mesmo aconteceu a muitos dos meios que os precederam, nomeadamente o cinema, a televisão ou a banda desenhada. Todos, em momentos distintos da sua história, foram sujeitos a restrições, proibições ou banimentos no sentido de se higienizarem e de expurgarem os conteúdos menos próprios.

No passado, os grupos de influência tinham tanta força que nem estudos era preciso apresentar. Hoje, e dada a evolução da transparência nas decisões públicas, têm sido investidos bastantes meios na demonstração dos efeitos negativos dos conteúdos propalados pelos videogames. A grande maioria desses resultados tem sido, contudo, desmontada, ora por impossibilidade de replicação, ora por se basearem em simples evidências de correlação, ora pela total ausência de evidências.

Em 2011, o Supremo Tribunal dos Estados Unidos, pela voz do juiz Antonin Scalia, declarava os videogames como parte dos meios artísticos, associando-os ao cinema e à literatura no que toca ao seu uso por indivíduos como forma de livre expressão de ideais, valores e estética. A decisão colocava, assim, um fim a um processo de proibição de venda a menores de videogames etiquetados como violentos, no estado da Califórnia, que se arrastava há anos. Mas mais do que resolver um problema, esta decisão da justiça marca para a cultura dos videogames o momento de reconhecimento por parte da sociedade, da sua existência, essência e contribuição social. Os videogames deixavam de ser mero entretenimento, passavam a ser veículos de ideias.

Claro que a controvérsia não se finda, mais ainda quando de cada vez que surgem tragédias de grande impacto, como os casos Columbine nos Estados Unidos ou Breivik na Noruega, se descobre que os autores por detrás dessas tragédias dedicavam horas a jogar *Doom* ou *Call of Duty*, dois dos videogames mais influentes do meio. Mas deveremos proibir, ou banir, obras expressivas só porque um punhado de pessoas, capazes de cometer atrocidades, os usaram, ou deles gostavam? Como explicar então os largos milhões de outros seres humanos que jogaram, até bastante mais tempo e de forma mais ativa e aditiva, os mesmos jogos, e nunca fizeram mal a ninguém?

Do mesmo modo, podemos pensar no relato que Leonardo Di Caprio realiza no início do documentário *Antes do Dilúvio* (2016), no qual dá conta de ter passado a infância a olhar para

o quadro *Jardim das Delícias Terrenas*, de Bosch (1450–1516). Trata-se de uma das obras mais violentas e apocalípticas da história de arte, que vai desde o surgimento da espécie à sua destruição, dando conta de episódios de libertinagem, devassidão, tortura e mutilação. Di Caprio assina aqui um dos documentários mais relevantes sobre as alterações climáticas, depois de ter sido nomeado Embaixador para as Alterações Climáticas das Nações Unidas o que, aparentemente, contrasta com os exemplos dados acima. Isoladamente, são casos de insucesso e de sucesso sociais, não representam o todo, mas demonstram que o ser humano tem de ser muito mais do que aquilo que os *media* e as artes lhe apresentam.

Neste mesmo sentido, a organização que rege o sistema PEGI (*Pan-European Game Information*), refere-se ao seu modo de etiquetar os videogames como sistema de informação e não de proibição etária. Ou seja, o trabalho da organização assenta na listagem de elementos, nomeadamente conotados com violência ou sexo, presentes nos videogames, que são depois comparados com uma listagem de indicadores próprios, a partir dos quais emitem recomendações etárias. Como podemos depreender, esta etiquetagem está dependente dos códigos morais em uso, das variáveis de cultura e tempo. Basta pensar que, no início do século XX, as mulheres iam à praia praticamente vestidas e no final do mesmo século já se aceitava o *topless*.

A proibição nos *media* é problemática e não serve, na verdade, qualquer fundamento objetivo. Baseia-se, apenas e só, numa ideia construída e convencionada pelo conjunto que forma a sociedade. O mundo e a sua constante mutação têm-nos demonstrado o quão infantis temos sido com a superproteção, não apenas das crianças mas também dos adultos. Durante mais de meio século proibimos o cinema de mostrar uma arma a ser disparada no ecrã, até que *Bonny & Clyde* (1967) destronou o mito, e hoje se pode ver em qualquer ecrã.

Numa obra publicada em 2005, *Tudo o Que É Mau Faz Bem*. Como a Cultura Popular nos está a *Tornar Mais Inteligentes*, Steven Johnson, especialista em *media* e divulgador de ciência, dava conta da evolução de complexidade dos enredos das séries de televisão e da ação nos videogames e de como a sociedade se estava não só a adaptar, mas também a exigir cada vez mais destes produtos. O consumo no tempo de *media* cria uma habituação que insensibiliza, obrigando os criadores a procurar novas formas de expressão. A título de exemplo, o filme *Super-homem*, de 1978, está totalmente desligado dos tempos de hoje, o que justificou a realização de um novo filme, *O Homem de Aço* (2013). O mesmo acontece com os códigos morais: num tempo podem parecer completamente apropriados; noutra tempo, profundamente retrógrados.

Mais do que proibir, interessa acompanhar e conversar, suportar as conversas em redor do que se vai consumindo, garantir que as crianças compreendem a natureza e alcance dos conteúdos presentes nas obras. Deixá-las construir o seu mundo, dando-lhes espaço para a autonomia nessa construção, mas garantindo que o fazem com bases alicerçadas em conhecimento do real, que muitas vezes ainda não detêm e que cabe aos educadores fornecer.

## De que é feito o fascínio das crianças pelos jogos?

Nas últimas décadas, os estudos da psicologia sobre a motivação humana têm-se intensificado com o intuito de perceber o que nos move, porque nos levantamos todos os dias dispostos a realizar tarefas que se repetem, e como garantir que essa força não se esvai. A teoria mais apreciada e referenciada, desenvolvida pelos cientistas Edward Deci e Richard Ryan nos anos 1980, aponta três grandes vetores como garante da motivação intrínseca humana: *a autonomia, a competência e o relacionamento*. Esses vetores foram desenvolvidos depois de os investigadores terem percebido que a motivação extrínseca (conseguida por estímulos externos, como por exemplo o dinheiro) só funciona enquanto o estímulo está presente: desaparecendo este, desaparece também a motivação.

Seguindo esta abordagem, para o empenho de alguém na realização de uma tarefa precisamos de, em primeiro lugar, conceber a tarefa de modo a que possa ser ajustada pela pessoa, ou seja, que esta não seja obrigada a simplesmente cumprir ordens, que tenha espaço para introduzir, ou definir, os seus próprios modos de execução da tarefa. A tarefa precisa, também, de ir de encontro às competências detidas pelo sujeito; de outro modo, poderá sentir-se frustrado por a tarefa ser demasiado fácil, ou ansioso por a tarefa ser demasiado difícil. Por fim, é ainda necessário existir alguma forma de o sujeito se poder relacionar com outros sujeitos que realizam a mesma tarefa, que os sujeitos possam trocar ideias, discutir e comparar-se entre si.

Ora é exatamente tudo isto que os videojogos permitem. No seu *design*, os videojogos têm vindo a ser otimizados, com maior intensidade na última década, com a introdução das variáveis de narrativa e *storytelling* em direção ao cumprimento desta tríade de vetores.

Passamos a dar conta do modo como os videojogos cumprem esta função: começamos pela variável de autonomia, que nos videojogos podemos traduzir na variável de

*agência*; segue-se a da competência, que podemos encontrar nos videojogos como progresso; por fim, o relacionamento, que nos videojogos se pode definir pela *hierarquia* exercida, acima de tudo, pela tríade pontos, medalhas e classificações.

## Fascínio = Agência + Progresso + Hierarquia

A *agência* corresponde às ações que o jogo permite ao jogador realizar. No caso de um jogo com história, responde pelas estruturas de decisão que permitem ao jogador tomar partido na história, decidir o seu rumo, de certo modo, participar não apenas como receptor mas também como coautor. Já num jogo de futebol, podemos definir a agência pelo modo como pode escolher os jogadores em função das suas qualidades, e com estes pode conceber estratégias que lhe permitem testar as suas próprias ideias de jogo. As propriedades de agência são aquilo que mais distingue o meio dos videojogos dos outros meios, já que aqueles possuem as propriedades da interatividade como base da sua linguagem. Sem interatividade, não seria possível introduzir agência, estando o receptor limitado a um mero testemunhar de eventos, sendo-lhe vedada a intervenção, ou seja, a agência. Por sua vez, a agência garante níveis elevados de autonomia ao receptor, não o obriga a seguir um caminho, dá-lhe opções, coloca nos seus ombros a responsabilidade de escolha, fazendo com que a emersão de resultados surja apenas com a participação do receptor. Como vimos, tal é um garante de profunda motivação, e um dos mais fortes indicadores da razão da atratividade, fascínio e sedução exercida pelos videojogos.

O *progresso* está ligado às exigências do jogo, por um lado, e à capacidade de o jogo providenciar *feedback*, nomeadamente em termos de recompensa ou punição, por outro. Assim, para que o jogador desenvolva a sensação de progressão, o jogo precisa de equilibrar o grau de dificuldade, não só na entrada, como ao longo de todo o jogo. Um jogo muito fácil fará rapidamente o jogador desistir por falta de estímulo; um jogo muito difícil fará também desistir, por incapacidade de dar resposta ao demandado. O psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi definiu este balanceamento como processo de *flow*, ou seja, a fina linha entre o fácil e o difícil que mantém o jogador envolvido, sendo capaz de o fazer esquecer tudo em seu redor. É aqui que o progresso ganha o jogador: ao criar este sentimento de *flow*, desenvolve a ideia de intercompreensão completa, criando um sentimento de realização pessoal muito forte.

Claro que a criação desse espaço ótimo de progressão é difícil de desenhar, desde logo porque os jogadores são diferentes uns dos outros. Por isso, é necessário que o jogo seja capaz de providenciar, de forma clara e objetiva, o progresso do jogador, sendo aqui que entra a componente de recompensas e punições. Uma recompensa num jogo não é uma mera gratificação: é, antes de mais, um indicador para o jogador de que está a fazer bem, de que está a cumprir o esperado e que, desse modo, está a desenvolver-se em direção à progressão. Por seu lado, a punição é um indicador claro de que o progresso não está a acontecer, sugerindo ao jogador que deve procurar outra estratégia, outro modo de atuação para conseguir voltar a progredir.

O progresso não é um exclusivo dos videojogos, é utilizado por todos os meios narrativos, pela literatura, o cinema, etc. É mais fácil ler um livro com capítulos curtos do que longos ou mesmo sem capítulos. A cada término de capítulo, o leitor sente que cumpriu mais uma etapa, o livro oferece-lhe esse indicador, um indicador que o motiva a prosseguir, e assim em pequenos passos vai avançando até chegar ao final. É o próprio modelo de *storytelling* que se socorre da dimensão de progresso para captar a atenção dos leitores/espetadores, organizando uma lista de eventos sucedidos, de modo a que pareçam encadeados do menos importante para o mais importante, e garantindo que a informação global se vai apenas desvelando em pequenas doses, de modo a assegurar que o leitor sente que está a avançar na história, que conhece melhor os seus desígnios em cada momento que passa, preparando-se para a revelação final que fecha todo o desejo de saber o que aconteceu. Os videojogos acabam por fazer isto de uma forma mais eficaz do que outros meios porque, graças aos sistemas de objetivos, recompensas e punições, conseguem fornecer ao jogador, a todo o momento, uma noção mensurável do seu progresso dentro do jogo. Num livro posso saber quantas páginas já li, e ter uma noção do que já avancei; num jogo posso saber, em detalhe, tudo o que já construí, tanto no mundo de jogo como enquanto personagem desse jogo.

Na última dimensão temos a *hierarquia*. Por estarmos num meio digital e interativo, a hierarquia funciona em duas frentes distintas, a interna e a social. Na dimensão de hierarquização acontecem, fundamentalmente, processos comparativos, sejam relacionados aos próprios progressos do jogador, sejam relacionados com os restantes jogadores.

Como dissemos no início deste texto, os jogos digitais surgem para colmatar um problema de crescimento de uma sociedade individualizada que, na ausência de um outro para jogar, tem um "outro" presente na máquina. Ora nesta relação, que é desigual, o que acaba por acontecer é o jogador jogar contra

si próprio: a máquina funciona como espelho das ações que, por meio de recompensas e punições, vai fornecendo *feedback*, vai permitindo ao jogador comparar-se consigo próprio. Assim a cada novo jogo, este procurará aferir onde conseguiu chegar, quanto tempo demorou, quantas golos marcou; no fundo saber se conseguiu ou não fazer melhor do que da vez anterior. Esta hierarquização interna é também um processo de motivação pela progressão, mas aqui é diferente porque não é estabelecida pelo jogo mas sim pelo próprio jogador.

Por seu lado, a hierarquia dita social funciona de modo muito semelhante à interna, com a diferença de que existe um *outro* real, que pode não ser apenas um, mas múltiplos, o que enriquece fortemente a dimensão e a motivação, desde logo porque atribui uma significação a que a máquina não consegue de modo algum sequer aproximar-se. Ou seja, uma vez que o jogo nasce da necessidade de socialização e evoluiu a partir do brincar, o meio mais eficaz para apreender o mundo que nos rodeia, jogar requer dois ou mais seres sociais de modo a assegurar a comparação, a classificação, a hierarquização, no fundo, para que a intercompreensão aconteça. Esta necessidade é intrínseca a cada sujeito, e aqui os jogos digitais nada mais fazem do que aproveitar e potenciar essa necessidade, garantindo a intensa motivação que acaba por explicar muito do seu fascínio.

## Jogos para quem ou jogos para quê?

Nos resultados de grandes inquéritos é comum verificar uma divisão dos jogos por género, masculino e feminino, com o objetivo de aprofundar e classificar com maior rigor, as preferências dos jogadores. Apesar de a ter seguido no passado, considero hoje esta divisão um erro, já que acaba por conduzir a um discurso de género desprovido de real valor, acabando por funcionar até mesmo como fator de pressão social. Isto é ainda mais forte ainda quando se fala de crianças, com necessidade de construção do seu próprio Eu. Neste sentido, darei conta de preferências e diferenças entre dois grupos, definidos pelo género de jogos e não de sexo, através dos quais identificarei o tipo de jogadores em questão, independentemente de serem rapazes ou raparigas.

Biologicamente possuímos uma quantidade imensa de variáveis que nos definem enquanto humanos e que, de algum modo, contaminam o modo como nos definimos enquanto pessoas. O género é uma dessas variáveis mas, em termos de *media*, tem trazido mais problemas do que soluções. Tendo em conta a especificidade dos jogos digitais, optamos por trabalhar aqui com duas variáveis biológicas, a testosterona

e a ocitocina, que funcionam em sintonia com a diferença de gêneros de jogos. Estas hormonas estão presentes em pessoas de ambos os sexos, ainda que em níveis desiguais e são responsáveis por muito daquilo que nos define socialmente.

A testosterona é uma hormona comumente associada ao homem, por neste apresentar maior concentração, mas que se encontra igualmente na mulher, existindo grande variabilidade de concentração entre homens assim como entre mulheres. Está demonstrada a sua influência na agressividade e na impulsividade, sendo normalmente responsável por comportamentos de ordem dominante, de suporte da competitividade. A ocitocina é o Yang do Yin testosterona, está mais presente na mulher, mas também se encontra no homem, sendo responsável por influenciar o comportamento em contra-ciclo com a testosterona, produzindo atração e apego, associando-se a comportamentos de construção e de relacionamento, de suporte base da cooperação. Assim, e em termos de caracterização dos dois grupos de sujeitos e jogos, temos dois pares — testosterona/competição e ocitocina/cooperação — que nos permitem caracterizar os jogos, nas suas valências competitivas e cooperativas, em vez de por um mero rótulo de género sexual.

Deste modo, analisados a generalidade dos jogos digitais mais referidos por crianças de seis a oito anos (Ponte *et al.*, 2017), podemos dizer que a diferenciação, entre competição e cooperação se aplica aqui também. No caso dos jogos competitivos, encontramos desde logo os “jogos de corridas”, “jogos de futebol”, “jogos de ação”; do lado dos cooperativos, temos os “jogos de lego”, “jogos de pintar”, “jogos de culinária” ou “jogos de princesas”. No caso dos jogos competitivos, temos artefactos que trabalham fundamentalmente a motivação por via do progresso — oferecem recompensas e punições fortes, que garantem uma constante medição de esforço — e da hierarquia — que acaba a funcionar como excitante da competitividade. Nos jogos de cooperação, são as propriedades de agência que dominam — permitem aos jogadores criar e recriar múltiplas dimensões dos próprios jogos — seguida da hierarquia — responsável por estabelecer laços entre jogadores permitindo por via da agência a colaboração em processos criativos. Cada criança, independentemente de ser menino ou menina, tenderá mais para um deste género de jogos que, no geral, se equilibram em termos de procura apesar de, no passado, ter existido uma maior tendência para a produção de jogos competitivos.

## Notas finais

Os jogos digitais jogados pelas crianças dos três aos oito anos diferenciam-se substancialmente dos jogos para adultos em termos de complexidade, na demanda cognitiva e de motricidade fina. Isso tem impactos tanto no *design* dos jogos como

nos temas por estes tratados. Contudo, em traços gerais não se distinguem propriamente dos jogos que são jogados pelos adultos, quando analisados no modo como envolvem e seduzem os sujeitos, ou ainda no modo como se diferenciam em termos de géneros de jogo.

Deste modo, não podemos dizer que seja complicado para um adulto, que jogue, compreender os desejos das crianças no que toca aos jogos digitais; a sua experiência de jogo pode facilmente projetar-se na das crianças e, a partir daí, subentender o que as move e porquê. Claro que tudo se complica quando estes adultos, pais ou educadores, não jogam e nem sequer concebem essa hipótese. Nestes casos resta-nos recomendar que a melhor forma de compreenderem os seus filhos, ou educandos, será envolvendo-se e jogando. Esta recomendação é tanto mais relevante quando, como dizemos acima, as crianças precisam de acompanhamento nos seus jogos, precisam de dialogar sobre o que fazem, compreender porque o fazem e, nomeadamente em termos morais, compreender de que falam os jogos.

Este texto pode parecer bastante permissivo, pois nele não existem nem proibições nem recomendações quanto a tempos ou tipos de jogos. Se assim é, é porque se acredita que mais importante do que proibir é dar a conhecer, é trabalhar para compreender aquilo com que se interage. Para tal, é necessário um esforço dos educadores, uma aproximação ao mundo das crianças, quando dele estão afastados, para nele poderem participar. Uma educação permissiva só funciona bem se for participada.



## Capítulo 6

Os media digitais no seio da família: diferentes experiências, vários desafios. Aconselhamento para diferentes tipos de pais (versão portuguesa)

Sofie Vandoninck, Marije Nouwen, Bieke Zaman



## Encontrar um equilíbrio

Com o surgimento das novas tecnologias no seio das famílias com filhos, os pais foram, inicialmente, aconselhados a colocar o computador da família na sala de estar, como forma de «vigiar» o que os filhos fazem na internet. Este conselho tornou-se obsoleto, dado que a maioria dos equipamentos são atualmente portáteis e móveis. Ao longo desta evolução, as plataformas e as aplicações disponíveis na internet são cada vez mais interativas e sociais, o que oferece um leque cada vez maior de oportunidades para as crianças aprenderem, falarem, jogarem e se expressarem em ambientes digitais (Clark, 2012).

Os pais reconhecem essas possibilidades, mas não são alheios aos riscos da internet. Muitos pais sentem dificuldades com o conflito de interesses e sentem-se inseguros no que concerne às estratégias que devem adotar na educação dos filhos com e sobre os media digitais. Os pais reconhecem a importância das competências digitais na sociedade. Os filhos devem adquirir as competências necessárias para trabalhar e navegar com destreza em ambientes digitais. Como querem que os filhos se tornem digitalmente instruídos e adquiram competências a nível dos media digitais, os pais não querem ser demasiado restritivos e *proporcionam* as oportunidades necessárias para que os filhos se tornem, no futuro, jovens cidadãos competentes a nível digital (ou seja, «fornecimento»). Ao mesmo tempo, os pais querem *proteger* os filhos contra conteúdos impróprios ou de outros riscos da internet. Desta forma, também não querem ser demasiado permissivos (ou seja, «proteção») (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2015; Vandoninck, 2016).

À medida que entram cada vez mais equipamentos e aplicações no seio da família, muitos pais questionam-se sobre como devem intervir, regular, moldar ou *mediar* as atividades digitais dos filhos. Especialmente os equipamentos móveis, tais como *tablets* e *smartphones*, representam uma preocupação para muitos pais. Esses equipamentos pequenos e portáteis promovem uma utilização pessoal e privada. Tendo em conta que os filhos utilizam esses equipamentos para aceder a plataformas e a aplicações com as quais os pais não estão familiarizados, estes sentem que perdem o controlo sobre a utilização da internet por parte dos filhos. Muitos pais sentem que devem constantemente repensar e adaptar as suas estratégias de mediação à medida que os padrões de utilização dos filhos se alteram continuamente (Clark, 2011).

O tipo de equipamentos disponíveis no seio da família e a forma como os seus membros usam esses media digitais

mudaram de forma drástica desde que os pais eram jovens, pelo que muitos sentem que carecem de exemplos da sua própria juventude como fonte de inspiração. Os pais questionam-se sobre o que é melhor para os filhos. De facto, necessitam de orientação e aconselhamento, a fim de encontrarem um bom equilíbrio entre apoiar e proteger os filhos em ambientes digitais.

Acreditamos que a experiência de alguns pais pode inspirar e reconfortar outros pais. Assim sendo, este capítulo apresenta uma reflexão sobre as experiências pessoais, atitudes e perceções de pais, no que concerne à utilização dos media digitais. Ao estabelecer uma relação entre essas experiências e as práticas de mediação dos pais, podemos entender as motivações subjacentes dos pais para a adoção ou não adoção de determinadas estratégias de mediação. Em última instância, os exemplos concretos de diferentes tipos de pais podem ajudar aqueles que tentam encontrar um equilíbrio entre *fornecimento* e *proteção*.

## O que é a mediação parental?

Quando os investigadores mencionam o conceito de *mediação parental*, fazem referência a todo o tipo de estratégias para restringir, controlar ou supervisionar a utilização dos media digitais pelos filhos, a ajudá-los a interpretar o conteúdo dos media digitais e a mitigar os efeitos (potencialmente) negativos dos mesmos no bem-estar da criança (Warren, 2001).

Vários estudos envidaram esforços para apresentar um panorama geral de diferentes tipos de mediação parental. Apesar de existirem algumas variações entre os estudos, encontramos alguns padrões consistentes. Aqui, apresentaremos quatro tipos de mediação parental que são frequentes entre os pais com crianças que frequentam o primeiro ciclo do ensino básico. As linhas entre os diferentes tipos de mediação não estão bem delimitadas, dado que algumas práticas de mediação podem pertencer a mais do que uma categoria (Dürager & Sonck, 2014; Nikken & Jansz, 2014; Zaman et al., 2016).

**A mediação restritiva** faz referência aos pais que estabelecem regras para restringir ou limitar a utilização dos media digitais pelos filhos. Inclui restrições sobre quando e quanto tempo podem utilizar a internet (*duração*), o que podem fazer (*conteúdo ou atividade*), de que forma podem aceder à internet (*equipamento*) e onde podem utilizar o equipamento (*local ou situação*).

- De uma forma geral, as restrições tendem a diminuir à medida que os filhos crescem. O tipo de restrições também muda conforme a idade da criança. Para crianças em idade pré-escolar, é frequente restringir a utilização a um determinado equipamento (por ex., o *tablet* da família) e estabelecer limites de tempo definidos (por ex., 30 minutos por dia). Em crianças do primeiro ciclo, as restrições de tempo muitas vezes variam consoante as circunstâncias (por ex., dia da semana ou fim de semana, bom ou mau tempo). Em adolescentes, é frequente proibir a utilização em determinadas situações (por ex., à hora de jantar) ou restringir algumas atividades (por ex., compras *online*).
- A maioria das motivações dos pais para impor restrições relaciona-se com a intenção de encontrar um equilíbrio entre atividades digitais e atividades não digitais, de proteger as crianças contra os riscos da internet ou como forma de punição em caso de mau comportamento.

**A mediação ativa** centra-se na interação entre pais e filhos, no sentido de refletir, explicar e compreender de que forma os filhos utilizam a internet e avaliar de forma crítica o conteúdo dos media digitais. Faz referência ao compromisso relativamente à reflexão ou negociação de algumas regras e acordos. A mediação ativa não é unilateral e requer ter em consideração a perspetiva dos filhos: pressupõe uma participação ou contribuição de ambos os lados, filhos e pais.

- Os problemas ou assuntos que são objeto de mediação ativa são semelhantes aos da mediação restritiva: duração, conteúdo ou atividade, equipamento e local ou situação. Os pais e os filhos podem, por exemplo, chegar a um acordo relativamente à utilização dos equipamentos no quarto. Muitas vezes, a introdução de um novo equipamento ou aplicação incita os pais a optarem pela mediação ativa.
- As motivações comuns são o interesse pelas atividades dos filhos na internet e a preocupação acerca dos potenciais riscos. Frequentemente, a mediação ativa é utilizada com outros tipos de mediação. Por exemplo, os pais podem optar pela utilização partilhada, depois de darem instruções ou de explicarem os benefícios e os riscos.

**A mediação distante** inclui estratégias que implicam monitorização ou vigilância sobre as atividades dos filhos na internet, quer seja com ou sem assistência técnica. Quando se faz

referência a ferramentas técnicas ou *software* que ajudam os pais a monitorizar a utilização da internet pelos filhos, usamos o termo *controles parentais*. Respeito e supervisão são dois tipos de mediação distante.

- No caso de respeito, os pais abstêm-se de intervir de forma direta. Por exemplo, os pais passam com regularidade junto dos filhos e verificam o ecrã à distância. O respeito baseia-se na confiança depositada no filho, acreditando que ele ou ela não fará uma utilização inapropriada dos media digitais.
- Sob supervisão, os pais autorizam os filhos a utilizarem os media digitais de forma autónoma, apesar de se manterem a uma curta distância. Dessa forma, podem intervir, caso seja necessário. A supervisão é, com frequência, utilizada em conjunto com tarefas domésticas. Nestes casos, os pais apreciam o facto de os media digitais desempenharem a função de «babysitter», fazendo com que a criança permaneça sossegada durante algum tempo.

**A utilização partilhada e a aprendizagem participativa** fazem referência a pais e filhos que optaram por partilhar atividades e experiências na internet para fins lúdicos ou aquisição de novas competências. Os pais sentem-se motivados porque querem saber como os filhos utilizam a internet e mantêm-se atualizados relativamente a novas tendências e ao que está na moda. Frequentemente, a utilização partilhada relaciona-se com atividades lúdicas e orientadas. Os pais envolvem-se na utilização partilhada porque querem ser um «facilitador» ou um «amigo». A aprendizagem participativa centra-se explicitamente na aprendizagem colaborativa e na aquisição de novas competências.

- Ser um facilitador prende-se com o facto de os filhos serem utilizadores principiantes, e por isso os pais dão principalmente assistência prática e resolvem problemas. Por exemplo, os pais ajudam os filhos a instalar um novo jogo ou a completar o primeiro nível em conjunto.
- Ser um amigo prende-se mais com o facto de criar um elo de ligação, ao mostrar um interesse genuíno e ao partilhar experiências. Por vezes, os pais querem compensar (de forma temporária) a sua ausência e investem na relação de pais e filhos jogando com eles o seu jogo favorito. Desempenhar o papel de amigo pode tornar-se um hábito na família e parece ser mais frequente nas famílias com filhos únicos.

## As preocupações e os desejos dos pais

A mediação das atividades digitais dos filhos constitui seguramente um problema complexo em muitas famílias. Apesar de a maioria dos pais ter tendência para optar por um conjunto de estilos ou estratégias preferidos - frequentemente correspondentes ao estilo de educação adotado -, situações ou circunstâncias específicas desempenham um papel importante nas decisões dos pais. Podemos observar de que forma os pais combinam estratégias de mediação e alteram a sua abordagem depois de um incidente ou de uma discussão com os filhos. Os pais também têm em consideração as características pessoais dos filhos e à medida que crescem reconsideram as estratégias de mediação. Por exemplo, os pais tendem a ser mais protetores em relação a filhos que se mostrem menos autoconfiantes. Os pais são mais recetivos a tomar medidas de mediação com as filhas do que com os filhos. Para entender melhor as preocupações e os desejos dos pais relativamente aos media digitais no seio da família, optámos por uma abordagem de dois passos.

Em primeiro lugar, reavaliámos as *entrevistas com os pais* que conduzimos em 2013 e em 2014, no âmbito de diversos projetos de investigação, em Flandres<sup>16</sup> (região de falantes da língua neerlandesa, na Bélgica). Nessas entrevistas, falámos com os pais acerca da adoção e utilização de novas tecnologias no seio da família, sobre a forma como mediavam as atividades na internet dos filhos e a forma como avaliavam o impacto das novas tecnologias na vida familiar. Os pais que participaram nesses estudos tinham filhos com idades entre os 3 e os 16 anos. Apesar de este livro se centrar em crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 8 anos, incluímos famílias com filhos de idades mais abrangentes. O facto de observar os pais com filhos mais velhos ajuda-nos a projetar de que forma as estratégias de mediação das crianças de tenra idade podem sofrer alterações ao longo do tempo. Também nos permite observar a influência dos irmãos mais velhos relativamente às atividades digitais das crianças mais jovens.

De seguida, convidámos os pais e um dos filhos a deslocarem-se ao nosso laboratório de investigação para *sessões de criação partilhada*. No total, sete pares de pais e filhos visitaram os nossos laboratórios, na primavera de 2016. Os filhos tinham idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos. A participação ativa e criativa é o elemento essencial nestas ses-

sões. Em primeiro lugar, os pais e os filhos refletiram sobre os desafios e os problemas com os quais se depararam, relativamente aos media digitais. De seguida, foram questionados sobre as possíveis abordagens para enfrentar esses desafios. Por fim, deram um conjunto de ideias e criaram artefactos que representam uma possível solução.

Identificámos três grandes desafios que os pais e os filhos enfrentam no seio familiar.

**Aprender uns com os outros.** Filhos e pais, por vezes, pedem uns aos outros ajuda ou assistência. Tal facto possibilita a oportunidade de aprenderem uns com os outros. No entanto, na realidade, não é assim tão óbvio transmitir conhecimento acerca de tarefas operacionais (por ex., onde clicar) ou assuntos mais complexos (por ex., como enfrentar *bullying* na internet). Por exemplo: a criança tem dificuldades num jogo ou numa aplicação e pede ajuda aos pais, que rapidamente resolvem o assunto. Depois de algum tempo, quando o mesmo problema surge novamente, observámos que a criança depende outra vez da ajuda dos pais, porque as competências não foram transferidas da vez anterior.

**Partilhar interesses.** A maioria dos pais quer saber o que os filhos fazem na internet porque estão preocupados com a segurança dos seus filhos e querem sentir-se tranquilizados. Ao contrário do que muitos pais pensam, a maioria dos filhos (designadamente os do primeiro ciclo) está disposta a partilhar as suas experiências na internet. Os filhos estão dispostos a conversar, mas esperam que os pais estejam disponíveis, que tenham tempo para os ouvir e que mostrem um interesse genuíno em saber aquilo que fazem na internet. Apesar da disponibilidade de ambas as partes, ainda é necessário transpor barreiras para manter conversas abertas e honestas sobre as experiências na internet.

**Acordos.** Pais e filhos acreditam que seja importante determinar algumas regras e acordos em relação à utilização dos media digitais no seio da família. Os filhos, no entanto, realçam a importância de ter em consideração as perspetivas de todos os membros da família. Os acordos têm de ser, simultaneamente, claros e flexíveis, tendo em consideração as características pessoais da criança (por ex., a idade) e determinadas situações (por ex., dia da semana *versus* fim de semana ou feriado). Conseguir bons acordos constitui um desafio e, por vezes, propicia discussões acesas e incompreensões entre pais e filhos.

## Diferentes pais, diferentes abordagens

Os pais enfrentam esses desafios de diferentes formas. Não existe uma estratégia «ideal». De acordo com as experiências pessoais, as competências, as atitudes e as percepções, os pais combinam vários estilos de mediação.

Com base na nossa investigação, criámos quatro identidades que apresentam diferentes perfis de educação. A identidade é uma personagem ficcional que representa as características de pais na vida real que enfrentam uma série de desafios e problemas. A personagem enfrenta esses problemas ao exercer determinadas práticas de mediação. As nossas identidades mostram que a mediação quanto à utilização dos media digitais pelos filhos não é um caminho linear mas sim o resultado de várias preocupações e - por vezes conflituosas - considerações. Para cada tipo de pais, tomámos em consideração o tipo de apoio que seria benéfico.

## Nathalie - a mãe relutante



### Quem é a Nathalie?

Idade: 38 anos

Relação: casada com Patrick, 40 anos

Filhos:

- Sebastian, 7 anos

- Meryl, 4 anos

Profissão: gestora de projetos na função pública

### Utilização dos media digitais e competências digitais de Nathalie

- Utiliza um computador no escritório, e está familiarizada com as práticas regulares das TIC.
- Utiliza os media digitais principalmente para fins profissionais. Tem uma conta nas redes sociais, mas não é utilizadora frequente. À noite, não quer passar muito tempo à frente de um ecrã.

### As atitudes e perceções de Nathalie

- Acredita que seja importante que as crianças adquiram competências digitais porque a literacia digital é crucial numa sociedade de informação.
- O contacto cara a cara é importante para ela, ficar demasiado tempo à frente de um ecrã representa uma perda de tempo.
- Os jogos digitais são pura diversão e Nathalie não está convencida quanto aos benefícios educativos dos jogos digitais.

### As estratégias de mediação de Nathalie

- É rígida quanto ao tempo que as crianças podem passar a jogar no *tablet*. Utiliza um temporizador para garantir que as crianças não joguem mais do que quinze minutos por dia.
- Não utiliza controlos parentais porque são demasiado complexos e não confia nessas ferramentas.
- Nathalie não costuma participar em atividades na internet com as crianças, a não ser que estas lhe peçam para experimentar.
- Se as crianças não se comportarem devidamente, ela reduz temporariamente o tempo de utilização do equipamento digital.

### As inquietações e preocupações de Nathalie

- Se não existissem regras nem restrições, ela pensa que os seus filhos passariam o dia todo à frente do *tablet*. Assim sendo, sente que tem de intervir.
- Não gosta das intermináveis discussões acerca do tempo de utilização dos equipamentos digitais e está preocupada com o facto de estas aumentarem à medida que as crianças crescerem.
- As histórias sobre os riscos da internet e os problemas relacionados com a utilização intensiva de media digitais preocupam-na.

### Como ajudar a Nathalie?

- Transmitir informação clara e correta acerca dos benefícios e dos riscos dos media digitais.
- Apresentar à Nathalie conteúdo digital positivo e adequado à idade.
- Incentivar a Nathalie a optar pela utilização partilhada e pela aprendizagem participativa.
- Fornecer-lhe ferramentas ou instruções para conversar com os filhos acerca de outros aspetos relativos aos media digitais, para além do tempo de utilização.

## Verónica - a mãe controladora



### Quem é Verónica?

Idade: 42 anos

Relação: casada com Steven, 45 anos

Filhos:

- Amber, 12 anos

Profissão: bancária

### Utilização dos media digitais e competências digitais de Verónica

- A sua profissão requer um nível elevado de competências nas TIC. Utiliza os media digitais no seu dia a dia. Por vezes, trabalha em casa.
- Utiliza o seu computador pessoal à noite, sobretudo para executar tarefas profissionais ou práticas.
- Desde que a sua filha se tornou utilizadora das redes sociais, criou também uma conta nas redes sociais, apesar de não ser uma utilizadora frequente.

### As atitudes e perceções de Verónica

- Para Verónica, é importante saber o que a sua filha faz e por onde anda, espera que a Amber atenda em qualquer circunstância.
- Acredita que as redes sociais exercem uma grande pressão (social) sobre as crianças e criam muitos mal-entendidos e dramas entre as crianças.
- Fica aborrecida com a utilização intensiva do *smartphone* pela filha Amber, designadamente quando esta deveria estar a realizar os trabalhos de casa.

### As estratégias de mediação de Verónica

- Instalou uma ferramenta de controlo parental e a sua filha teve de aceitar o pedido de amizade de Verónica, para poder, dessa forma, controlar as atividades da filha nas redes sociais.
- Tem regras rígidas sobre locais. A Amber não tem permissão para utilizar o *smartphone* no quarto ou à hora de jantar.
- Tenta conversar com a Amber acerca dos riscos das redes sociais, mas a sua filha não está muito recetiva.

### As inquietações e preocupações de Verónica

- Quer proteger a filha contra os riscos da internet. Está particularmente preocupada com o facto de a sua filha partilhar demasiada informação pessoal na internet e de contactar com estranhos.
- Parece que Amber descobre constantemente novas aplicações e plataformas. Para Verónica, é difícil estar a par de tudo o que está na moda e sente que perde o controlo relativamente às atividades de Amber na internet.
- Está preocupada com a relutância da filha em conversar com a mãe acerca dos media digitais. Receia que a filha não lhe conte tudo.

### Como ajudar a Verónica?

- Transmitir informação acerca das vantagens e desvantagens dos controlos parentais, tomar consciência das armadilhas dessas ferramentas.
- Apoiar a Verónica na definição de regras e acordos em conjunto com a filha, tendo em consideração a perspetiva desta última.
- Dar dicas ou ferramentas para encetar conversas construtivas com a filha acerca da utilização dos media digitais, atribuindo menos importância aos argumentos relativos à proteção.

## Lucile - a mãe descontraída



### Quem é Lucile?

Idade: 41 anos

Relação: Mãe solteira

Filhos:

• Brian, 12 anos

• Arno, 8 anos

Profissão: Arquiteta

### Utilização dos media digitais e competências digitais de Lucile

- Lucile está familiarizada com uma vasta gama de equipamentos e aplicações. Utiliza os media digitais diariamente na sua profissão.
- Quando se quer distrair, gosta de jogar jogos no *smartphone*.
- Tem várias contas nas redes sociais, para comunicar com amigos e familiares, e partilha os seus interesses nas comunidades virtuais.

### As atitudes e perceções de Lucile

- Lucile incentiva os filhos a explorarem os media digitais, porque acredita que as crianças aprendem muito ao «experimentar», fazendo tentativas e cometendo erros.
- Está consciente dos benefícios educativos dos media digitais. Assim sendo, apresenta aos filhos conteúdos ou aplicações que estimulam (ou deveriam estimular) o desenvolvimento de diversas competências das crianças.
- Por vezes, os filhos queixam-se de que ela trabalha demasiado (no seu computador pessoal) e, dessa forma, pretende dar um melhor exemplo e limitar a sua utilização dos media digitais.
- Lucile é crítica em relação às histórias excessivamente dramáticas acerca dos riscos da internet que aparecem nos meios de comunicação social.

### As estratégias de mediação de Lucile

- Quando um novo equipamento, jogo ou aplicação entra em casa, Lucile vê ou joga com os rapazes para descobrir do que trata e como se joga.
- O seu envolvimento diminui à medida que os filhos se tornam mais experientes; ocasionalmente, observa o ecrã ou oferece-se para ajudar, caso os rapazes estejam com dificuldades num jogo.
- Lucile fala com regularidade com os filhos sobre as suas experiências na internet, sobre o que gostam e não gostam.
- Em conjunto com os filhos, chegam a acordos ou estabelecem determinadas regras, como, por exemplo, pedir autorização para efetuar compras *online*.

### As inquietações e preocupações de Lucile

- Dado que os custos são elevados, os filhos partilham os equipamentos. Regularmente têm discussões sobre esse assunto. Lucile, por vezes, perde a paciência, mas não quer comprar um equipamento pessoal para cada um dos filhos.
- Lucile tenta incentivar os filhos a tomarem uma atitude crítica, mas observa que, por vezes, agem de forma impulsiva. Questiona-se sobre o facto de serem suficientemente capazes de enfrentar os riscos da internet.
- Nem sempre é fácil ter uma conversa espontânea sobre as atividades dos filhos na internet e, por isso, Lucile preocupa-se com o futuro quando eles crescerem.

### Como ajudar a Lucile?

- Aconselhar acerca das abordagens adequadas à idade para encetar conversas com os filhos sobre os media digitais.
- Dar ferramentas que facilitem a definição de regras e acordos entre todos os membros da família - inclusive ela própria.
- Informar sobre os benefícios da mediação ativa e a forma de a complementar com outras abordagens.
- Oferecer apoio (na internet) ou assistência (pessoal) para ajudar Lucile a encontrar respostas para as suas questões sobre educação digital.

## Greta - a mãe com iliteracia digital



### Quem é Greta?

Idade: 40 anos

Relação: União de facto com John, 40 anos

Filhos:

- Mãe de Lisa, 12 anos
- Madrasta de Jesse, 8 anos
- Madrasta de Thomas, 6 anos

Profissão: auxiliar num lar de terceira idade

### Utilização dos media digitais e competências digitais de Greta

- Não necessita de um computador na sua profissão, e as suas competências nas TIC são limitadas.
- Existe um tablet no lar da família, mas nunca o utiliza.
- Greta não possui um smartphone, nem sente necessidade de adquirir um.
- Por vezes, manda mensagens de correio eletrónico ou procura informação no computador.

### As atitudes e perceções de Greta

- Greta não gosta de trabalhar com novas tecnologias. Não mostra interesse pelas mesmas, pelo que evita despende tempo nos media digitais.
- Greta tem o tempo muito ocupado com a sua profissão e as tarefas domésticas; não tem nem tempo nem paciência para se familiarizar com as TIC.
- Pretende que os seus filhos adquiram competências digitais porque é importante para obter uma boa profissão. Acredita que a escola irá dotar os filhos das competências necessárias.
- Se tiver alguma questão sobre os media digitais, pergunta aos filhos. Sente que, em casa, são eles os especialistas das TIC.

### As estratégias de mediação de Greta

- Se as crianças não discutirem por causa do *tablet*, ela não intervém.
- A fim de evitar as discussões entre as crianças, tenta que eles se revezem.
- Greta não interfere na utilização da internet pelos filhos (atividades ou tipo de conteúdo).
- Greta apenas medeia a duração da utilização do equipamento pelos filhos. Se eles se comportarem devidamente, torna-se mais permissiva. Se eles se comportarem de forma incorreta, reduz a utilização do equipamento.

### As inquietações e preocupações de Greta

- Por vezes, os rapazes passam horas no *tablet*. Questiona se esse comportamento é correto, porque não sabe o que é «demasiado tempo».
- Ouve com regularidade histórias de outros pais sobre *bullying* através da internet na escola. Espera que os filhos não estejam envolvidos.
- Parte do pressuposto de que os filhos não correm riscos na internet. Mas, se isso acontecer, não sabe de que forma reagir.

### Como ajudar a Greta?

- Informá-la (numa linguagem clara) sobre a utilização da internet pelos filhos e explicar os benefícios e os riscos de diversas atividades na internet.
- Dar apoio sobre a forma de dialogar com os filhos acerca das atividades na internet e estabelecer acordos sobre duração, conteúdo e local/situação.
- Incentivá-la a aprender com os filhos e a envolver-se mais na utilização dos media digitais.

## O que podemos concluir?

Os pais irão reconhecer as situações e sentimentos que as identidades enfrentam e irão identificar-se com elas. Tal facto ajuda a colocar as coisas em perspetiva e a tomar consciência de que esses problemas que enfrentam são comuns a outras famílias. Para médicos e responsáveis políticos, pode ser um exercício valioso ter em consideração estas diferentes abordagens a partir das personagens ficcionais, quando desenvolvem e avaliam iniciativas ou intervenções para apoiar os pais.

Podemos observar que até mesmo pais que têm uma perceção negativa dos media digitais estão conscientes de que estes oferecem a possibilidade de os filhos adquirirem as competências digitais necessárias. Todos pretendem que os filhos se tornem digitalmente instruídos. Por vezes, também os pais que estão familiarizados com os media digitais enfrentam dificuldades. De uma forma geral, os pais tentam encontrar um bom equilíbrio entre atividades digitais e não digitais. Tal facto pressupõe algumas regras e acordos, dado que a maioria dos pais sente que um estilo de *laissez-faire* iria resultar num «consumo excessivo» dos media digitais. Os pais centram-se muito na limitação da duração da utilização do equipamento, possivelmente porque os atuais controlos parentais e conselhos parentais muitas vezes se focam nas restrições de tempo. Mais atenção e aconselhamento para uma mediação parental ativa, aprendizagem participativa e desempenho do papel de amigo podem representar uma solução para a aprendizagem mútua, a partilha de interesses e a negociação de acordos (Ribak, 2009).

Em conclusão, o nosso objetivo é apresentar um panorama claro, mas com nuances no que respeita à mediação parental acerca da utilização dos media digitais pelos filhos, mostrando que não existe uma única recomendação ideal para todos os pais que estes possam seguir a fim de facilitar uma vida familiar (digital) harmoniosa. Ao invés, se quisermos apoiar os pais e aconselhar devidamente, temos de ter em consideração as experiências pessoais, as atitudes e perceções de cada um sobre a utilização dos media digitais pelos filhos. Ao mesmo tempo, temos de aceitar que não existe uma solução mágica e lembrar que, por vezes, apenas podemos aconselhar os pais a serem flexíveis e a aprenderem através da experiência.

## Conselhos para pais Conselhos para pais relutantes

- Explicar aos filhos a razão pela qual existem determinadas restrições. Por exemplo, pode proibir determinados jogos ou aplicações porque não são adequados à idade com base no sistema de classificação etária PEGI.

- Uma história nos meios de comunicação social ou de um amigo pode representar a oportunidade para encetar uma conversa sobre media digitais. Pedir a opinião dos filhos sem julgar. Não recorrer a histórias dramáticas para assustar os filhos.
- Por vezes, os pais só conversam com os filhos sobre media digitais depois de um incidente. Conversar também com os filhos quando tudo está a correr bem. Não se centrar apenas no negativo, mas também ter em consideração os aspetos positivos.
- Evitar castigos (muito) severos ou represálias, dado que os filhos podem ter receio de conversar, com medo das repercussões.

## Conselhos para pais controladores

- Não expor os fracassos dos filhos. Se o seu filho se sentir apoiado, poderá aprender a partir dessa experiência.
- Não proteger em exagero os filhos. Experimentar situações desagradáveis na internet ajuda os filhos a desenvolver estratégias a fim de evitar situações semelhantes no futuro. Na maioria dos casos, experimentar riscos na internet ajuda os filhos a serem resilientes.
- Ter em consideração a idade e a personalidade dos filhos. Com crianças de tenra idade, é correto verificar o que fazem na internet (por ex., quais as páginas visitadas, com quem estabeleceram contacto), mas crianças com mais idade merecem alguma autonomia. Reavaliar com regularidade as medidas de monitorização.
- Depois de um incidente, é natural controlar rigorosamente os filhos durante algum tempo, mas os pais devem dar-lhes a oportunidade de reaverem a confiança e a responsabilidade.
- Ser transparente. Explicar aos filhos o quê, o porquê e em que circunstâncias irá controlar ou monitorizar as atividades na internet.
- Não colocar demasiada pressão nos filhos. Por vezes, é melhor fazer uma pausa. Se o seu filho recusar conversar, dizer-lhe que voltará ao assunto mais tarde.

## Conselhos para pais descontraídos

- Conversar com regularidade com os filhos sobre o que gostam, o que não gostam ou o que os aborrece (ou pode aborrecer) nas atividades da internet.
- É correto restringir a utilização dos media digitais em alguns momentos, por exemplo, à noite ou durante o jantar. É correto evitar os media digitais pouco antes da hora de dormir, dado que a luz emitida pelo ecrã pode dificultar o sono.

- Incentivar os filhos a refletir sobre as possíveis consequências positivas e negativas decorrentes de determinadas decisões em ambientes digitais. Por exemplo, conversar sobre o impacto de compartilhar publicamente fotografias.
- Sugerir aos filhos uma atividade em conjunto no computador, *tablet* ou *smartphone*. Por exemplo, jogar um jogo ou fazer um vídeo.
- Algumas crianças preferem escrever em detrimento de conversar. Manter uma mente aberta em relação a formas «alternativas» de discussão pode ser benéfico, como, por exemplo, mandar mensagens via sms ou mensagens instantâneas.

## Conselhos para pais iletrados digitalmente

- Perguntar aos filhos sobre as atividades na internet. Mostrar interesse pelas atividades dos filhos na internet.
- Incentivar os filhos a mostrar as suas competências e criações na internet. Por exemplo, perguntar como atingiram um nível no jogo, ou como criaram uma história no Snapchat.
- Se surgir um problema (técnico), procurar em conjunto informação e resolver o problema em equipa.
- Conversar sobre os media digitais enquanto se realiza outra atividade, como, por exemplo, enquanto se passeia o cão, se lava a louça ou se conduz o carro. Dessa forma, a conversa pode parecer menos confrontadora.
- Observar o comportamento da criança. Se notar mudanças de hábitos ou comportamentos estranhos, perguntar aos filhos como se sentem e o que os perturba. Não esperar que os filhos tomem a iniciativa de conversar.
- Evitar perguntas de sim ou não, mas perguntar sobre o que aconteceu, como aconteceu, quem estava envolvido, como se sentiram em relação ao incidente, etc. Incentivar os filhos a desenvolver a história e transmitir reconhecimento por eles estarem a partilhar a história consigo.

Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2015). *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities within Europe*. London: EU Kids Online, LSE.

Nikken, P., & Jansz, J. (2014). *Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use*. *Learning, Media and Technology*, 39, 250-266.

Ribak, R. (2009). Remote control, umbilical cord and beyond: The mobile phone as a transitional object. *British Journal of Developmental Psychology*, 27 (1), 183-196.

Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *The Journal of Family Communication*, 1, 211-231.

Vandoninck, S. (2016). *Dealing with online risks: how to develop adequate coping strategies and preventive measures with a focus on vulnerable children*. [doctoral dissertation]. Leuven: KU Leuven Faculty of Social Sciences.

Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J. de Ferrerre, E. & Van Looy, J. (2016). A qualitative inquiry into the contextualized parental mediation practices of young children's digital media use at home. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 60 (1), 1-22.

## Bibliografia

Clark, L.S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21, 323-343.

Clark, L. (2012). *The parent app: Understanding families in the digital age*. New York, NY: Oxford University Press.

Dürager, A., & Sonck, N. (2014). *Testing the reliability of scales on parental internet mediation*. London: EU Kids Online LSE.



Digital media use within the family: diverse experiences, various challenges. Providing advice for different types of parents  
(original in glês)

Sofie Vandoninck, Marije Nouwen, Bieke Zaman



## Finding a balance

With the advent of technologies entering the homes of families with children, parents were initially advised to put the family computer in the living room as a way of 'keeping an eye' on what their children do online. This advice has become obsolete, as most digital devices are now portable and mobile. Alongside this evolution, online platforms and applications have become more interactive and social, which offers a growing range of opportunities for children to learn, talk, play and express themselves in online environments (Clark, 2012).

Parents understand these possibilities, but are not blind to online risks. Many parents struggle with conflicting interests and feel insecure about what type of strategies they should use to educate their children with and about digital media. Parents acknowledge the importance of digital skills in society. Their children should acquire the necessary skills to operate and navigate fluently in digital environments. As they want their children to become digitally literate and develop skills to handle digital media, parents do not want to be too restrictive and *provide* the necessary opportunities to become a digitally skilled young citizen (i.e. 'provision'). At the same time, parents want to *protect* their children from inappropriate content or other online risks. So, they do not want to be too permissive either (i.e. 'protection') (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2015; Vandoninck, 2016).

As more and more devices and applications enter the home, many parents wonder how they should intervene, regulate, shape or *mediate* their children's digital activities. Particularly mobile media such as tablets and smartphones are a concern among many parents. These small and portable devices promote personal and private use. Considering children use these devices to access platforms and applications parents are not familiar with, parents feel they lose control on what their children do online. Many parents feel they constantly have to rethink and adapt their mediation strategies as their children's usage patterns continuously change (Clark, 2011).

The types of devices in the household and how family members use these media has changed drastically since they were youngsters themselves, so many parents feel they lack examples from their own youth as sources of inspiration. Parents ask themselves what is in the interest for the children. They are in need of guidance and advice on how to find a good balance between supporting and protecting their children in digital environments.

We believe experiences of parents can inspire and comfort other parents. Therefore, this chapter will look at parents' personal experiences, attitudes and perceptions about children's

use of digital media. By linking this with parental mediation practices, we can understand parents' underlying motivations for (not) adopting certain mediation strategies. Ultimately, the concrete examples of various types of parents can support parents who are trying to find a balance between *provision* and *protection*.

## What is parental mediation?

When researchers are talking about *parental mediation*, they refer to all kinds of strategies to restrict, control or supervise children's media use, to help children with interpreting media content, and to mitigate (potentially) negative effects of media on children's well-being (Warren, 2001).

Various studies did an effort in getting an overview of different types of parental mediation. Although there are some variations across studies, we see some consistent patterns. Here, we present four types of parental mediation that are common among parents with primary school children. The lines between the different types of mediation are not clear-cut, since some mediation practices could belong to more than one category (Dürager & Sonck, 2014; Nikken & Jansz, 2014; Zaman et al., 2016).

**Restrictive mediation** refers to parents setting rules to restrict or limit children's media use. It includes restrictions on when or how long children can go online (*time*), what they are allowed to do (*content or activity*), how they can access the internet (*device*), and where they can use a device (*location or situation*).

- Overall, restrictions tend to decrease as children grow older. The type of restrictions also changes with children's age. For preschoolers it is common to restrict usage to a particular device (e.g. the family tablet) and set straightforward time limits (e.g. 30 minutes per day). In primary school, time restrictions more often vary depending on the circumstances (e.g. schoolday or weekend, good or bad weather). For teenagers, it is common to prohibit usage in particular locations (e.g. not at the dinner table) or restrict certain activities (e.g. online purchases).
- Parents' main motivations for imposing restrictions are concerns about balancing out digital and non-digital activities, intentions to protect children from online risks, or as a punishment if children do not behave.

**Active mediation** is focused on parent-child interactions to discuss, explain and understand what children do online and to critically evaluate media content. It refers to engagement

in discussions or negotiations about certain rules or agreements. Active mediation is not unidirectional and requires taking into account the child's perspective too: it supposes active participation or input of both children and parents.

- The issues or topics that are subject of active mediation are similar to restrictive mediation: time, content or activity, device and location or situation. Parents and children can, for example, come to an agreement about using devices in the bedroom. The introduction of a new device or application often instigates parents to engage in active mediation.
- Common motivations are being curious about children's online activities, and feeling concerned about potential risks. Active mediation is often combined with other types of mediation. For example, parents may engage in co-use after giving instructions and explaining benefits and risks.

**Distant mediation** includes strategies that entail monitoring or 'keeping an eye' on children's online activities, either with or without technical assistance. When talking about technical tools or software that help parents in monitoring children's online behavior, we use the label *parental controls*. Deference and supervision are two types of distant mediation.

- In deference, parents refrain from active interventions. For example, parents regularly passing by and checking the screen from a distance. Deference is based on confidence in the child, trusting he or she would not engage in inappropriate media use.
- Under supervision, parents allow children to use digital media independently, although they remain within hearing distance. This way, they can intervene if necessary. Supervision is often combined with housekeeping tasks. In such situations, parents appreciate digital media taking up the role as 'babysitter', keeping the children quiet for a while.

**Co-use and participatory learning** refer to parents and children engaging in a shared activity or online experience, just for fun or to learn some new skills. Parents feel motivated because they want to know what their children are doing online, and keep up with new trends and hypes. Co-use is often related to entertainment-oriented activities. Parents engage in co-use because they want to act as a 'helper' or 'buddy'. Participatory learning focuses explicitly on collaborative learning and acquiring new skills.

- Being a helper is associated with children as novice users, with parents mainly providing practical assistance and troubleshooting. For example, parents help the child with installing a new game and complete the first level together.
- Being a buddy is more about bonding through showing genuine interest and sharing experiences. Sometimes, parents want to compensate their (temporary) absence and invest in the parent-child relationship through playing the child's favorite game together. Taking up the role of a buddy can become a routine in the family and seems more common in one-child families.

## Parents' worries and wishes

Mediation of children's digital activities is definitely a **complex issue** in many families. Although most parents tend to have a set of preferred styles or strategies – mostly corresponding with their overall parenting style – specific situations or circumstances play a role in what parents eventually decide (not) to do. We can see how parents combine mediation strategies and switch their approach after an incident or discussion with their child. Parents also consider the personal characteristics of the child and, as children grow older, reconsider their mediation strategies. For example, parents tend to be more protective towards children who are less self-confident. Parents are also more likely to engage in mediation practices with their daughters compared to their sons. To get a better understanding of parents' worries and wishes with regard to digital media at home, we took a two-step approach.

First, we re-analysed *interviews with parents* that were conducted in 2013 and 2014 within the scope of various research projects in Flanders<sup>16</sup> (Dutch-speaking region in Belgium). In these interviews, we talked with the parents about the adoption and use of new technologies at home, how they mediate their children's online activities and how they assess the impact of new media on the family life. The parents who participated in these studies had children between the ages of 3 to 16. Whereas this book focuses on children aged 3 to 8, we included families having children with a larger age span. Looking at parents of older children helps us to make a projection of how mediation strategies of young children might change over time. This also gives us the opportunity to look at how older siblings influence the digital activities of younger children.

Then, we invited parents and one of their children to our research lab for *co-creation sessions*. In total, seven parent-child dyads visited our lab in Spring 2016. Children were aged between 9 and 15. Active and creative participation is the key element in these sessions. Parents and children first reflected on the challenges and problems they experience with regard to digital media. Then they were asked to think about possible approaches to deal with these challenges. Finally, they generated a lot of ideas, and created artifacts that represent a possible solution.

We identified three main challenges parents and children are dealing with at home.

**Learning from each other.** Children and parents sometimes ask each other for help or assistance. This gives them an opportunity to learn from each other. However, in reality it does not seem self-evident to transfer knowledge about operational tasks (e.g. where to click on) or more complex issues (e.g. how to cope with online bullying). For example: the child gets stuck in a game or application and calls the parent for help, who quickly solves the problem. After a while, when the same problem occurs again, we see how the child has to rely on the help of the parents again because skills were not transferred the previous time.

**Sharing interests.** Most parents want to know what their children are doing online, because they are concerned about their children's online safety and want to be reassured. Contrary to what parents sometimes think, most children (especially in primary school) are willing to share their online experiences. They are willing to talk, but expect their parents to be available, take time to listen and show genuine interest in what they do online. Despite willingness from both sides, there are still thresholds to have open and honest conversations about online experiences.

**Agreements.** Both parents and children believe it is important to come to certain rules or agreements about the use of digital media at home. Children, however, emphasize the importance of taking into account the perspectives of all family members. Agreements have to be straightforward and flexible at the same time, taking into account personal characteristics of the child (e.g. age) and situational elements (e.g. week day versus holiday). Obtaining good agreements is challenging, as it sometimes comes with intense discussions and incomprehensions between parents and children.

## Different parents, different approaches

Parents deal with these challenges in different ways. There is no 'perfect' strategy. Depending on personal experiences, skills, attitudes and perceptions, parents combine various mediation styles.

Based on our research, we created four *personas* that summarize the various parental profiles. A persona is a fictional character that represents the characteristics of a real-life parent who faces a number of challenges and problems. The character deals with these issues by exerting certain mediation practices. Our personas show that mediating children's media usage is not a straightforward pathway, but is the result of various concerns and – sometimes conflicting – considerations. For every type of parent, we also look at what kind of support would be helpful.

## Nathalie – the reluctant parent



### Who is Nathalie?

Age: 38 years old

Partner: married with Patrick, 40 years old

Children:

- Sebastian, 7 years old
- Meryl, 4 years old

Job: project manager in public services

### Nathalie's media usage and digital skills

- She uses a computer at her office, she is familiar with regular ICT practices.
- She mainly uses digital media for professional purposes. She has social media accounts, but is not a very active user. In the evening, she does not want to spend too much time in front of a screen.

### Nathalie's attitudes and perceptions

- She believes it's important for children to acquire digital skills because in an information society digital literacy is crucial.
- Face-to-face contact is important to her, too much 'screentime' is a waste of time for Nathalie.
- Digital games are 'just for fun', Nathalie is not convinced about the educational benefits of digital games.

### Nathalie's mediation strategies

- She is strict about how long the kids can play on the tablet. She uses a timer to ensure they do not play more than 15 minutes/day.
- She doesn't use parental controls because it's too complex and she doesn't trust these tools.
- Nathalie is not likely to engage in online activities together with the kids, unless they really ask her to have a look.
- If the children do not behave, she temporarily reduces their screen time.

### Nathalie's worries and concerns

- If there would be no rules or restrictions, she thinks her children would be stuck on the tablet the whole day, so she feels she has to intervene.
- She doesn't like the never-ending discussions over screen time, and she's concerned this will increase as the kids get older.
- Stories in the news about online risks and problems related to intensive use of digital media worry her.

### How to support Nathalie?

- Provide clear and correct information about both benefits and risks of digital media.
- Introduce Nathalie to positive and age-appropriate digital content.
- Motivate Nathalie to engage in co-use and participatory learning.
- Give her tools or instructions for talking with her children about other aspects of digital media besides screentime.

## Veronica – the helicopter parent



### Who is Veronica?

Age: 42 years old

Partner: married with Steven, 45 years old

Children:

- Amber, 12 years old

Job: employee in a bank

### Veronica's media usage and digital skills

- Her job requires a high level of ICT skills. She uses digital media on a daily basis. Sometimes, she works from home.
- She uses her laptop in the evening, mainly for professional or practical tasks.
- Since her daughter is active on social media, she also created social media accounts, although she's not an active user.

### Veronica's attitudes and perceptions

- It's important for Veronica to know what her daughter is doing and where she is hanging out, she expects Amber to respond at all times.
- She believes social media are putting a lot of (social) pressure on children and create a lot of misunderstandings and drama among children.
- She feels irritated about Amber's intensive smartphone use, particularly while she's supposed to do her homework.

### Veronica's mediation strategies

- She installed a parental control tool and her daughter had to accept Veronica's friend requests, so she can check upon her daughter's social media activities.
- She has strict rules on locations. Amber is not allowed to take her smartphone to her bedroom or at the dinner table.
- She tries to talk with Amber about social media risks but her daughter is not very responsive.

### Veronica's worries and concerns

- She wants to protect her daughter from online risks. She's particularly worried about her daughter sharing too much personal information online and contact with strangers.
- It seems that Amber constantly discovers new apps and platforms. It's hard for Veronica to keep up with all hypes and she feels she is losing control over Amber's online activities.
- She's concerned about Amber's reluctance to talk with her mother about digital media. She's afraid her daughter will hide things for her.

### How to support Veronica?

- Provide information about the pro's and con's of parental controls, create awareness about the pitfalls of these tools.
- Support Veronica in making rules and agreements together with her child, taking into account her daughter's perspective.
- Give tips or tools on how to engage in constructive conversations with children about digital media use, focusing less on arguments of protection.

## Lucile – the relaxed parent



### Who is Lucile?

Age: 41 years old

Partner: Single mother

Children:

- Brian, 12 years old
- Arno, 8 years old

Job: Architect

### Lucile's media usage and digital skills

- Lucile is familiar with a wide range of devices and applications. She uses digital media on a daily basis for her job.
- When looking for a moment of dispersion, she likes playing games on her smartphone.
- She has several social media accounts to communicate with friends and family, and shares her interests on online communities.

### Lucile's attitudes and perceptions

- Lucile encourages her boys to explore digital media, because she believes children learn a lot 'by doing', with trial and error.
- She is enthusiast about educational benefits of digital media, so she introduces the children to content or apps that (should) stimulate children's development of various skills.
- Sometimes her children complain she works too much (on her laptop), so now she wants be a better example and limit her media use.
- Lucile is critical about overly dramatic stories in the news about online risks.

### Lucile's mediation strategies

- When a new device, game or app enters the house, Lucile watches or plays with the boys to find out what it's about and how it works.
- Her involvement decreases as the children become more experienced; she has an occasional look at the screen or she offers help if the boys get stuck in a game.
- Lucile regularly talks with her boys about their online experiences, what they like or dislike.
- Together with the kids, she comes to agreements or certain rules, for example asking permission for online purchases.

### Lucile's worries and concerns

- The costs are high, so the boys share devices. They often have fights about this. Lucile sometimes loses her patience, but does not want to buy a personal device for each child.
- Lucile tries to equip her boys with a critical attitude, but notices that sometimes they act impulsive. She wonders whether they are sufficiently capable to deal with online risks.
- Having a spontaneous conversation about the boys' online activities is not always easy, and Lucile worries about how this will be as they grow older.

### How to support Lucile?

- Give advice on age-appropriate approaches to engage in conversations with children about digital media.
- Provide tools that facilitate making rules and agreements with all family members – including herself.
- Inform her about the benefits of active mediation, and how to complement this with other approaches.
- Offer (online) support or (personal) assistance to help Lucile find an answer to her questions about media-education.

## Greta – the digitally illiterate parent



### Who is Greta?

Age: 40 years old

Partner: Lives with her partner John, 40 years old

Children:

- Mother of Lisa, 12 years old
- Stepmother of Jesse, 8 years old
- Stepmother of Thomas, 6 years old

Job: caretaker in a home for elderly people

### Greta's media usage and digital skills

- She doesn't need a computer for her job and her ICT-skills are limited.
- There is a tablet in the house, but she never uses it.
- Greta doesn't have a smartphone and she doesn't feel the need to have one.
- She occasionally sends an e-mail or looks for some information on the laptop.

### Greta's attitudes and perceptions

- Greta doesn't like working with technology. It doesn't interest her, so she avoids spending time on digital media.
- Greta feels very busy as she combines her job with doing the household; she doesn't have the time and patience to get familiar with ICT.
- She wants her kids to learn digital skills, because it's important to find a good job. She trusts the school will teach them the necessary skills.
- If she has a question about digital media, she turns to the kids. She feels they are the ICT-experts in the house.

### Greta's mediation strategies

- As long as the children do not fight about the tablet, she does not intervene.
- In order to avoid discussions among the kids, she tried to negotiate with them about taking turns.
- Greta does not interfere in what her children do online (activities or type of content).
- Greta only mediates the children's screentime. If they behave, she is more permissive. If they misbehave, she reduces their screentime.

### Greta's worries and concerns

- Sometimes the boys spend hours and hours with the tablet. She wonders if this is OK, but she doesn't know what is 'too much'.
- She regularly hears stories from other parents about online bullying at school. She hopes her children are not involved.
- She assumes her children did not encounter online risks. But if they do, she wouldn't know how to react.

### How to support Greta?

- Inform her (in simple words) about what children do online, and explain the benefits and risks of various online activities.
- Provide support on how to talk with children about digital activities and make agreements about time, content and location/situation.
- Encourage her to learn from her children and get more involved in their digital media use.

## What do we learn from this?

Parents will recognize situations and feelings the personas are confronted with, and can identify with them. This helps to put things in perspective, and realize the issues they are dealing with happen in other families too. For practitioners and policy makers, it can be a valuable exercise to have the different approaches from these fictional characters in mind when developing or assessing initiatives or interventions to support parents.

We can see that even parents who have rather negative perceptions realize that digital media offer opportunities for children in terms of learning the necessary digital skills. They all want their children to become digitally literate. Also parents who are familiar with digital media sometimes struggle. Overall, parents are seeking for a good balance between digital and non-digital activities. This implies certain rules and agreements, since most parents feel that a laissez-faire style would end up in 'overconsumption' of digital media. Parents still focus a lot on limiting screentime, possibly because current parental advice and parental controls often focus on time restrictions. More attention and advice for active parental mediation, participatory learning and taking up the role of a buddy could be a pathway towards mutual learning, sharing interests, and negotiating agreements (Ribak, 2009).

In sum, our aim is to present a clear but nuanced picture on parental mediation of children's use of digital media, showing that there is no 'one-size-fits-all' recommendation for parents on what type of mediation they should adopt in order to facilitate a harmonious (digital) family life. Instead, if we want to support parents and give appropriate advice, we have to take into account their personal experiences, attitudes, and perceptions about children's media usage. At the same time, we have to accept there is no magic solution and remember we can sometimes just recommend parents to be flexible and 'learn by doing'.

## Advice for parents

### Advice for reluctant parents

- Explain to your children why there are certain restrictions. For example, you can prohibit certain games or apps because these are not age-appropriate based on PEGI's age classification.

- A story in the news or from a friend can be a good opportunity to start a conversation about digital media. Ask your children for their opinion, without being judgmental. Do not use dramatic stories to frighten your children.
- Sometimes parents only talk with their children about digital media after an incident. Also talk with your children when things go fine. Do not just focus on what went wrong, and be attentive for positive aspects.
- Avoid (very) severe punishments or reprisals, since your children may feel inhibited to talk because of fear for the repercussions.

### Advice for helicopter parents

- Do not denounce your children's failures. If your child feels supported, he or she can learn from this experience.
- Do not overprotect your child. Exposure to unpleasant situations online helps children to develop strategies to avoid a similar situation in the future. In most situations, exposure to online risks helps children to build resilience.
- Take into account the age and personality of your child. With young children it is OK to check what they do online (e.g. which websites they visit, with whom they are in contact with), but older children deserve more autonomy. Re-evaluate monitoring measures regularly.
- After an incident it is normal to monitor your children more closely for a while, but give them the opportunity to regain trust and responsibility.
- Be transparent. Explain your children what, why and under which circumstances you will control or monitor their online activities.
- Do not put too much pressure on your children. Sometimes it is better to have a time-out. If your children refuse to talk, tell them you will come back to this topic later.

### Advice for relaxed parents

- Talk on a regular basis with your children about what they like, dislike or (may) feel upset about in online environments.
- It is OK to restrict your children's digital media use at certain moments, for example late in the evening or while having dinner. Avoiding digital media shortly before bedtime is OK, since the light from the screen may inhibit going to sleep.
- Encourage your children to think about possible positive and negative consequences of certain choices in online environments. For example, discuss what could be the impact of sharing pictures publicly.

- Suggest your children to do something together with the laptop, tablet or smartphone. For example playing a game or making a video.
- Some children prefer writing instead of talking. An open attitude towards 'alternative' ways of talking can be helpful, such as text messages or instant messaging.

## Advice for digitally illiterate parents

- Ask your children what they are doing online. Show interest in your children's online activities.
- Encourage your children to show their skills and online creations. For example, ask them how they complete a level in a game, or how they create a Snapchat story.
- If a (technical) problem occurs, search together for information, and solve the problem as a team.
- Talk about digital media while doing another activity, for example while walking the dog, doing the dishes or driving the car. This way, the conversation feels less confronting.
- Look at your children's behavior. If you notice changes in habits or strange things, ask your children how they are feeling and what bothers them. Do not wait until your children take the initiative to talk.
- Avoid yes/no-questions, but ask about what happened, how it happened, who was involved, how they feel about the incident, etc. Encourage your children to elaborate on their story, and express your appreciation for sharing the story with you.

Ribak, R. (2009). Remote control, umbilical cord and beyond: The mobile phone as a transitional object. *British Journal of Developmental Psychology*, 27 (1), 183-196.

Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *The Journal of Family Communication*, 1, 211-231.

Vandoninck, S. (2016). *Dealing with online risks: how to develop adequate coping strategies and preventive measures with a focus on vulnerable children*. [doctoral dissertation]. Leuven: KU Leuven Faculty of Social Sciences.

Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J. de Ferrerre, E. & Van Looy, J. (2016). A qualitative inquiry into the contextualized parental mediation practices of young children's digital media use at home. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 60 (1), 1-22.

## References

Clark, L.S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21, 323-343.

Clark, L. (2012). *The parent app: Understanding families in the digital age*. New York, NY: Oxford University Press.

Dürager, A., & Sonck, N. (2014). *Testing the reliability of scales on parental internet mediation*. London: EU Kids Online LSE.

Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2015). *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities within Europe*. London: EU Kids Online, LSE.

Nikken, P., & Jansz, J. (2014). *Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use*. *Learning, Media and Technology*, 39, 250-266.

# Capítulo 7

Parentalidade e utilização dos media digitais por crianças de tenra idade; uma abordagem holandesa (versão portuguesa)

Peter Nikken



Frequentemente, os pais estão muito ocupados com diversas atividades do dia a dia: cozinhar, fazer compras, levar e ir buscar as crianças à escola ou à creche, tratar da roupa, arrumar e, atualmente, também vigiar a utilização do computador, *tablet* ou *smartphone* pelos filhos. Com o surgimento de todos os tipos de programas televisivos, jogos, aplicações e páginas da internet, a orientação parental sobre a utilização dos media digitais tornou-se parte integrante da educação tradicional. Atualmente, orientar as crianças quanto à utilização dos media digitais pode parecer uma tarefa assustadora. Neste capítulo, reavalio o que sabemos sobre orientação parental no que respeita à utilização dos media digitais por crianças de tenra idade e que medidas podem ser tomadas para ajudar os pais no seu papel de guardiães, professores, treinadores ou companheiros. Na Holanda, existem algumas abordagens que podem suscitar interesse em outros países.

## Orientação parental na utilização dos media digitais pelos filhos

A mediação parental faz parte da educação parental destinada a possibilitar que os filhos giram de forma consciente e seletiva os media digitais à disposição e assegurar que as crianças possam avaliar de forma crítica o conteúdo e sejam capazes de reconhecer o seu valor (Nikken, 2016 no prelo). Na vida prática, tal facto não envolve apenas ler e ver televisão ou DVD, mas também jogar, navegar na internet e comunicar com outros através de equipamentos eletrónicos. Além disso, a mediação parental não começa quando os filhos têm idade suficiente para ir para a escola, mas surge quando estes são bebés ou crianças pequenas.

Os pais nem sempre orientam os filhos de forma consciente, mas o que fazem - ou deixam de fazer - reflete-se sempre na educação dos filhos. Por exemplo, a decisão de comprar ou não a última versão da *Playstation* como prenda de Natal, o tempo que os pais passam na internet ou a ler livros ou o entusiasmo com que votam a favor de um concorrente de um programa como o *The Voice* são indicadores para os filhos sobre a forma de lidar com os media digitais.

As famílias podem variar significativamente na sua forma de lidar com os media digitais em casa. Em algumas famílias, os pais adquirem todo o tipo de novas tecnologias e ficam satisfeitos com o facto de os filhos poderem utilizar esses equipamentos. Em outras situações, os pais podem ser menos abastados ou mais restritivos relativamente à utilização dos media digitais pelos filhos (Paus-Hasebrink, Sinner & Procha-

zka, 2014). Tudo depende das circunstâncias e do que os pais consideram ser «bom e válido» para os filhos, nessas situações. Orientar a utilização dos media digitais pelos filhos é também um processo de aprendizagem para os próprios pais. Os filhos adquirem autonomia à medida que crescem, principalmente através de «diálogos desobedientes» com os pais. Ao tentar constantemente testar os limites, os filhos recusam as restrições. Educar crianças de tenra idade, com ou sem os media digitais, é, por conseguinte, um processo contínuo de repetições incessantes em diferentes situações, para pais e filhos. Os pais têm de reconsiderar constantemente a forma de proceder em determinadas situações, com ou pelos filhos. Repetidas vezes, avaliam se atuaram de forma suficientemente pedagógica. Desta forma, o processo de crescimento e de educação faz-se através das relações que os membros da família estabelecem entre si e que estão em constante mutação. Os filhos não são recetores passivos dos cuidados parentais e da socialização, mas são eles próprios participantes (morais e sociais) na vida familiar. E, como é do conhecimento de todos os pais, isso tem início nos primeiros anos de vida.

De acordo com a investigação sobre a comunicação (por ex., Nikken, 2016, no prelo), os pais recorrem a variadas estratégias para lidar com a utilização dos media digitais pelas crianças de tenra idade:

*Mediação restritiva:* regulamentar o que os filhos fazem com os media digitais, por exemplo, proibir determinados programas ou jogos, ou estabelecer acordos sobre o tempo de utilização e em que circunstâncias podem utilizar os equipamentos eletrónicos. Na maioria dos casos, os pais estabelecem acordos verbais com os filhos, mas alguns pais recorrem também às tecnologias. Atualmente, todos os equipamentos oferecem controlos parentais através dos quais os pais podem filtrar os conteúdos ou páginas ou pré-estabelecer o tempo de utilização do equipamento.

*A mediação ativa* é algo a que muitos pais recorrem. Durante, antes e depois da utilização dos media digitais, os pais trocam opiniões, comentários e informações sobre aquilo que os filhos encontram nos media digitais, por exemplo, referem as razões pelas quais determinado jogo é «bom» ou «mau», explicam assuntos abordados nos media digitais que os filhos ainda não são capazes de entender corretamente ou elogiam boas e adequadas expressões utilizadas nos media digitais. Esse tipo de orientação também é apelidado de mediação avaliativa, instrutiva ou informativa.

*Utilização social partilhada*, ou visualizar, jogar ou pesquisar em conjunto é uma terceira solução para orientar as crianças de tenra idade na utilização dos media digitais. Significa que

os pais utilizam de forma consciente as aplicações dos media digitais, tanto para diversão como para entretenimento. Os pais e os filhos divertem-se, vivem experiências arrepiantes ou partilham esses momentos e sentimentos. O elemento essencial na utilização partilhada é compartilhar emoções durante a utilização em conjunto dos media digitais, embora também se possa conversar sobre o que é divertido ou interessante. Da perspetiva dos filhos, a utilização partilhada pode, com toda a certeza, ser vantajosa. Por exemplo, abraçar os pais quando uma cena de um conto de fadas se torna muito assustadora pode ajudar as crianças de tenra idade a conter o medo das produções dos media digitais.

Com o aparecimento de equipamentos digitais móveis modernos que operam através de pequenos ecrãs para um único utilizador, surgiu outra forma de utilização partilhada: a *supervisão*. Os pais autorizam os filhos a utilizar os equipamentos autonomamente, mantendo-se vigilantes em todas as situações. Assim, os filhos tornam-se autónomos, mas, caso seja necessário, os pais podem ajudá-los. Essa estratégia parece ser a mais frequente nos nossos dias, contrariamente ao que acontecia quando as televisões com grandes ecrãs dominavam a utilização dos media digitais no seio da família.

*Nem todos os pais recorrem à mesma dose de mediação, no que concerne à utilização dos media digitais por crianças de tenra idade.*

As circunstâncias em que os pais recorrem às estratégias de gestão da utilização dos equipamentos pelos filhos dependem fortemente do valor que os pais atribuem aos media digitais. A investigação revelou que os pais que consideram os media digitais positivos partilham, com mais frequência, os equipamentos com os filhos, recorrem, com mais frequência, à mediação ativa e supervisionam, com mais frequência, enquanto os pais que são mais reservados quanto aos equipamentos recorrem com mais frequência a restrições (por ex., Nikken & Jansz, 2014). As opiniões positivas dos pais podem estar relacionadas com os resultados educativos que os media digitais podem trazer para as crianças de tenra idade, mas também com resultados práticos, como por exemplo o facto de a criança permanecer sossegada ou o facto de os pais terem tempo para realizar as tarefas domésticas. Opiniões negativas podem implicar ideias acerca dos filhos adotarem com facilidade comportamentos agressivos ou linguagem imprópria através dos media digitais, mas também a ideia de que os brinquedos tradicionais são melhores para entretenimento e diversão do que os equipamentos com ecrãs.

Outros fatores situacionais importantes que influenciam o envolvimento dos pais na utilização dos media digitais pelas crianças de tenra idade são, entre outros, o número e a idade

dos outros filhos, bem como o nível de rendimento dos pais, o nível de educação e o estado civil. No caso de famílias com mais filhos, ou no caso de famílias monoparentais, pode tornar-se mais difícil para os pais vigiarem o que os filhos fazem e dar a mesma atenção a cada criança. No caso de famílias com mais filhos, ou no caso de famílias monoparentais, as tarefas domésticas podem ser mais exigentes, deixando menos tempo para os pais se envolverem na utilização dos media digitais pelos filhos. A investigação demonstrou que, no caso de famílias numerosas, existem menos restrições quanto à utilização dos media digitais e também menos utilização partilhada. No entanto, no caso de famílias numerosas, as crianças de tenra idade utilizam com mais frequência os media digitais com os irmãos (Nikken, 2017, em elaboração). Os pais solteiros referem ter mais dificuldades na aplicação de estratégias de mediação. É ainda de referir que, normalmente, em famílias com rendimentos mais baixos ou pais com níveis de educação mais baixos, recorre-se com mais frequência à mediação restritiva em relação à utilização dos media digitais pelas crianças de tenra idade, enquanto os pais com um nível de rendimento mais alto e níveis de educação mais altos mostram uma maior capacidade para utilizar a mediação ativa.

Outro fator importante quanto à mediação parental é a literacia digital. Frequentemente, os pais que se sentem mais confiantes na utilização dos media digitais e das novas tecnologias modernas sentem menos dificuldades em recorrer a todos os tipos de mediação parental, provavelmente porque lhes é mais fácil conversar com os filhos sobre os equipamentos. Os pais que não têm as competências para utilizar as tecnologias de ponta ou que são menos digitalmente instruídos sentem mais dificuldades em ajudar os filhos com os equipamentos e em conversar sobre os riscos e oportunidades que os media digitais proporcionam. Por fim, os níveis de literacia digital dos filhos também são importantes. Quanto mais competências as crianças de tenra idade tiverem quanto ao manuseamento dos equipamentos, mais frequentemente os pais conseguem gerir a utilização dos media digitais pelas crianças e mais fácil é orientá-las na utilização dos equipamentos, de acordo com os pais. Aparentemente, as crianças de tenra idade podem aumentar o interesse dos pais pela utilização dos media digitais simplesmente mostrando o seu nível de proficiência ao operar os equipamentos ou ao responder a conteúdos digitais. Para os pais, é mais fácil orientar crianças que «conhecem» os media digitais e que mostram estar a divertir-se, porque, provavelmente, as conversas entre pais e filhos têm mais sentido para os pais. Talvez esses pais se sintam mais orgulhosos em relação aos filhos, o que estimula os pais a investir na utilização dos media digitais pela criança. Como um todo, é importante promover a literacia digital entre os pais, para que estes sejam capazes de gerir de forma mais sensata a utilização dos media digitais.

## Apoiar os pais

Na imprensa, a utilização dos media digitais pelas crianças é muitas vezes considerada potencialmente perigosa. Assim sendo, os pais são muitas vezes aconselhados a ser cautelosos no que concerne à utilização dos media digitais pelas crianças de tenra idade. Por exemplo, há uma década, a Academia Norte-Americana de Pediatras deu linhas orientadoras rigorosas para a utilização dos media digitais por crianças de tenra idade em casa (AAP, 2001, 2011). Em termos genéricos, as linhas orientadoras aconselhavam os pais a controlar a utilização dos media digitais quanto ao volume e ao conteúdo; as crianças com idade inferior a dois anos deviam utilizar o menos possível os equipamentos e as crianças com mais idade eram aconselhadas a não utilizar os equipamentos por mais do que duas horas por dia e, durante esse período de tempo, a utilizar, de preferência, «media de qualidade». Outras organizações e médicos de outros países seguiram este princípio de 2x2, aconselhando os pais a limitar a utilização dos media digitais o mais possível (*vide*, por exemplo, o governo australiano, 2014; Delfos, 2013; Kindergesundheit-info.de, 2016). Um dos argumentos importantes para esta orientação prende-se com o facto de a mera presença de equipamentos e a sua utilização ser considerada como uma interrupção do normal desenvolvimento da criança. Os media digitais retiram tempo a outras atividades benéficas, tais como dormir, ler, brincar com os brinquedos, interagir com outras crianças, comunicar na vida real, bem como ter refeições em família. Quando as crianças, designadamente as mais jovens, não dedicam tempo suficiente a estas exigentes e básicas atividades sociais/emocionais e cognitivas no momento certo do seu desenvolvimento, podem perder a oportunidade de «se conectar com o cérebro» de uma forma apropriada para a sua vida futura. Outro argumento importante para a prudência acerca da utilização dos media digitais prende-se com o facto de estes poderem apresentar conteúdo impróprios ou possibilitarem às crianças a oportunidade de fazer coisas na internet para as quais elas não têm idade suficiente. Na literatura científica existe, de facto, uma escassez de estudos sobre os impactos negativos que podem advir da utilização dos media digitais, tais como o incremento de comportamentos agressivos, riscos para a saúde, um interesse precoce na sexualidade que leva à gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e estereótipos de homens e mulheres, aumento de um estilo de vida materialista, dificuldades de aprendizagem na escola, etc. (*vide*, por exemplo, American Psychological Association, 2007; Byron, 2008; Pagani et al., 2010; Papadopoulos, 2010). Com base na premissa de que os media digitais podem não ser benignos para as crianças, os pais são também aconselhados a monitorizar de forma cautelosa os filhos quanto à utilização dos media digitais (*vide*, por exemplo, as seguintes páginas

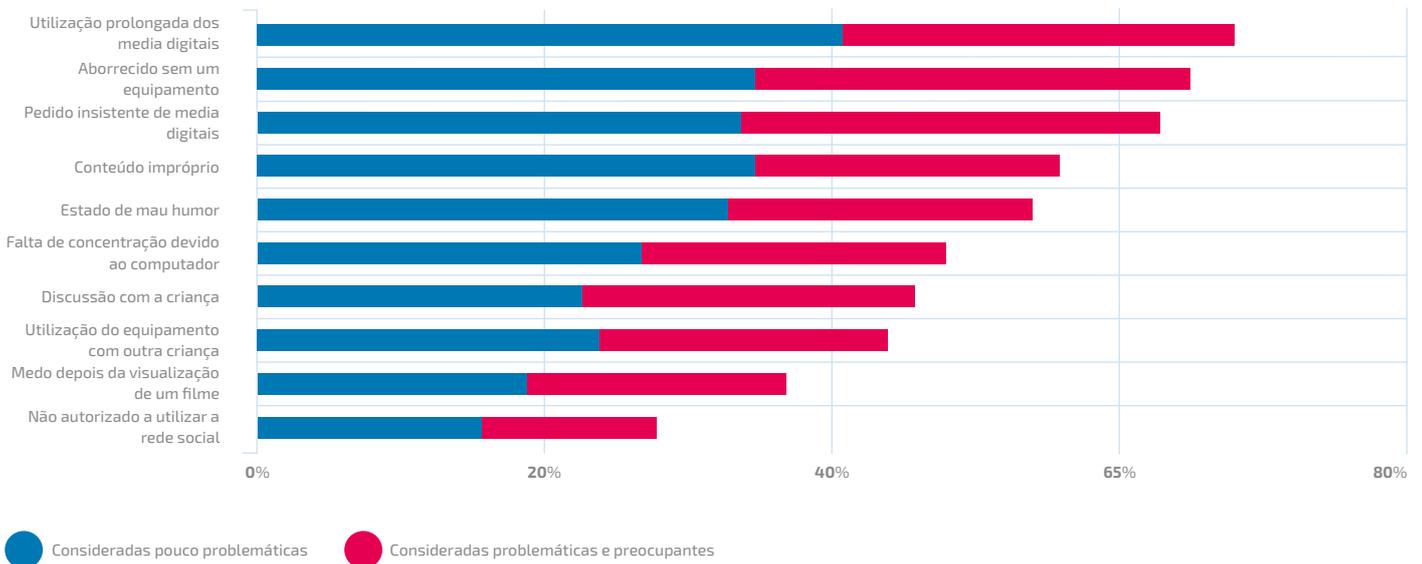
de internet: *commonsensemedia.org* [Estados Unidos], *mediasmarts.ca* [Canadá], *schau-hin.info* [Alemanha] ou *media-opvoeding.nl* [Holanda]. Os pais são incentivados a impedir os filhos de verem conteúdos impróprios em idades jovens ou de consultarem páginas da internet não aconselhadas para jovens utilizadores, e a conversar sobre riscos de segurança na internet, publicidade, violência e sexualidade existentes na televisão, no cinema, em jogos ou na internet. Cada vez mais, é aconselhado aos pais que é prudente utilizar os media digitais em colaboração com os filhos, isto é, ver programas em conjunto, jogar jogos com os filhos e navegar juntos na internet. Por outras palavras, os pais devem recorrer à utilização partilhada e à mediação ativa sempre que possível, mas sem esquecer a mediação restritiva.

## Mediar num mundo saturado de media digitais

Apesar de todos os tipos de conselhos bem-intencionados, orientar crianças de tenra idade na utilização dos media digitais não é uma tarefa tão fácil como o era quando apenas existia uma televisão no seio da família. A revolução tecnológica trouxe a internet, o Wi-Fi, os *smartphones*, os *tablets* e todo o tipo de equipamentos interconectados e de fácil utilização. Em consequência, até mesmo crianças de tenra idade, como bebés e crianças com menos de dois anos são já capazes de operar sozinhos equipamentos digitais tais como ecrãs táteis, o que não tem precedentes na história. Além disso, os media digitais já não estão confinados à sala de estar da família. Devido à conexão Wi-Fi e aos equipamentos portáteis, os media digitais podem ser consumidos em todas as divisões da casa e, na realidade, até fora dela. Embora algumas crianças mais velhas, mas nem todas, possam ter visto DVD nos carros quando iam de férias, atualmente a maioria das crianças joga jogos no *smartphone* durante as viagens ou as compras. Por fim, para além de o número de equipamentos eletrónicos no seio da família se ter multiplicado e de existir a possibilidade de utilizar equipamentos de media digitais em todos os cantos do mundo com recurso a baterias e conexão Wi-Fi, a quantidade de possibilidades de conteúdo aumentou exponencialmente, especialmente para utilizadores mais jovens. Por exemplo, na loja de aplicações da Apple, em junho de 2016, existiam cerca de 2 milhões de opções de aplicações para *download*, das quais mais de 80 000 eram classificadas como «educativas» para as crianças (Rodriguez, 2016). Para além dos programas tradicionais de televisão de inúmeros canais, as crianças atualmente podem ver todo o tipo de vídeos, séries e filmes em canais da internet, tais como *YouTube* e *Netflix*, ou através de plataformas ilegais como *Popcorn* ou *Pirate Bay*, e jogar milhares de diferentes jogos de vídeo, *offline* ou *online*. As crian-

Figura 1

TOP 10 DAS SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS NA EDUCAÇÃO IDENTIFICADAS POR PAIS HOLANDESES COM FILHOS COM IDADES COMPREENDIDAS ENTRE 1 E 12 ANOS.



ças um pouco mais velhas também interagem com os outros e expressam-se em inúmeras redes sociais (Social Networking Sites -SNS), tais como *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *Tumblr*, *Snapchat*, *WhatsApp*, etc. Em ambientes tão intensivamente saturados de medias digitais, os pais tentam orientar os filhos da melhor maneira possível, mas muitos pais estão preocupados com o facto de não estarem a atuar da forma mais correta.

De acordo com vários estudos recentes, entre os pais com filhos até aos 12 anos de idade, as preocupações relativas aos media digitais estão no topo das preocupações dos pais, quando se fala das dificuldades em educar os filhos (Nikken & Markx, 2014; Nikken & De Haan, 2015). Como demonstrado na Figura 1, entre os pais holandeses, a questão da utilização dos media digitais em casa está no topo das preocupações quanto às dificuldades na educação. Os pais reconhecem que existem outras situações difíceis, como as crianças terminarem a refeição e comerem de forma saudável, mas a maioria dos pais não as considera muito problemáticas. Os pais já estão habituados a enfrentar esses problemas e podem apoiar-se nas experiências dos avós ou na leitura de livros sobre estes assuntos. No entanto, a utilização dos media digitais pela família é novidade. Cada vez mais, a utilização dos media digitais está a tornar-se uma experiência individual que pode durar horas tanto para filhos como para pais. Desta forma, os pais podem ter dificuldade em saber o que os filhos estão a fazer naqueles pequenos ecrãs, que ligações virtuais estão a estabelecer com o mundo exterior, como e quando dizer «basta», como obter conteúdos dos media digitais que sejam interessantes, divertidos ou educativos para os filhos e como impedir conteúdo

impróprio. Os pais, por sua vez, também podem ficar colados aos ecrãs eletrónicos, como os filhos. Como se isso não bastasse, a indústria dos media digitais está altamente focada nos interesses comerciais. Os produtores, tanto do conteúdo como da tecnologia dos media digitais, isto é, o *hardware*, estão altamente empenhados em chamar a atenção de um público, com o objetivo de conseguirem quotas de mercado e rendimentos elevados. De forma global, na indústria dos media digitais, há milhões de dólares envolvidos na publicidade, no *marketing*, na colocação de produto, a par da mera produção de conteúdos e de tecnologias de comunicação apelativos. Assim sendo, para muitos pais e filhos é difícil resistir à necessidade urgente de estar a par das tendências dos media digitais de última geração, como os *PokemonGo*, no verão de 2016. As famílias sentem-se constantemente atraídas para a aquisição do *smartphone* de última geração com novas possibilidades tecnológicas revolucionárias e volumes de dados relativamente baratos. Esse aspeto comercial dos media digitais é, com toda a certeza, inevitável e não pode ser alvo de condenação por si só. No entanto, para muitos pais surgem novas preocupações, tais como as seguintes questões: com que idade os filhos devem possuir o seu próprio *smartphone* ou *tablet*, se devem adquirir uma nova televisão conectada quando se realizam eventos desportivos importantes, como os Jogos Olímpicos, ou o que acontece à privacidade dos filhos quando estão a jogar com brinquedos ligados à internet. Com frequência, o aconselhamento parental parece simples, mas, na prática, muitos pais sentem-se menos confiantes e equacionam as vantagens e desvantagens.

Se todos os media digitais representassem, de facto, um risco para as crianças, os pais poderiam simplesmente proibir os filhos de os utilizar, mas não é o caso. Os media digitais não podem ser ignorados. Na verdade, os media digitais podem também trazer resultados positivos para as crianças, como uma mera forma de passatempo ou entretenimento ou também enquanto ferramenta educativa, de trabalho de casa ou trabalho da escola, expressão de si próprio, autoexploração ou partilha de experiências, opiniões e emoções com outros. Todos os pais sabem que as crianças estão altamente motivadas para a utilização de todo o tipo de equipamentos e conteúdo dos media digitais desde uma tenra idade. Os media digitais apelam a determinados desejos e necessidades que as crianças sentem. As crianças fazem escolhas voluntárias, prestam atenção aos conteúdos que correspondem aos seus interesses e capacidades cognitivas e rejeitam os conteúdos dos media digitais que não lhes suscitam qualquer interesse numa fase específica de desenvolvimento (vide, por exemplo, Barr, Zack, Muentener & García, 2008; Valkenburg & Vroone, 2004). Dado que os pais observam diariamente a grande atração que os media digitais suscitam nos filhos, pode ser-lhes difícil estabelecer limites ou restringir a utilização desses media digitais, mesmo sabendo que passar demasiado tempo à frente dos ecrãs constitui um dos principais problemas das atividades de mediação parental quanto à utilização dos media digitais pelos filhos (Nikken & Markx, 2014; Nikken & de Haan, 2015). Talvez muitos pais tenham preocupações sérias acerca da utilização dos media digitais pelos filhos, mas sabemos, através da investigação, que consideram difícil que essa situação possa representar um risco para os filhos. Em primeiro lugar, os pais podem mostrar-se relutantes em reconhecer os riscos dos media digitais porque muitos dos efeitos negativos não são evidentes de forma imediata. Ao invés, os pais consideram que os filhos estão a divertir-se ou a educar-se, quando utilizam os media digitais. Em segundo lugar, quando os pais reconhecem, por fim, os riscos, preferem acreditar que outra criança que não o seu filho esteja em risco, um efeito conhecido como o efeito de terceira pessoa.

Além disso, os media digitais também promovem importantes momentos de descanso em momentos do dia cansativos, e muitos pais jovens utilizam eles próprios os media digitais com regularidade. Desta forma, os pais podem facilmente subestimar os riscos. Outro aspeto que torna a orientação parental quanto à utilização dos media digitais tão difícil, como noticiado pelo Media Policy Project, no Reino Unido (LSE, 2016), é o facto de os pais receberem recomendações de diferentes fontes acerca da utilização do ecrã em crianças de tenra idade. Ainda não estão em condições de agrupar todos os conselhos e de fazer uma avaliação fundamentada. Dois estudos de investigação holandeses (Duijmel & Meijering, 2013; Nikken,

Van Bommel & Berns, 2015) corroboram a tese do LSE, que revela que a maioria dos conselhos parentais acerca da questão dos filhos e dos media digitais é desajustada em relação aos riscos dos media digitais, que se concentra em equipamentos digitais «antigos» e, por vezes, desatualizados, se centra em grupos extensos de crianças em vez de especificar a idade, que se dirige a famílias «caucasianas e de classe média», que não especifica as diferentes origens culturais e sociais e que, acima de tudo, carece de dados concretos fortes e consistentes. Assim, a maioria dos conselhos para os pais tem uma intenção positiva, mas é de baixa qualidade. Por outro lado, a indústria dos media digitais alega, frequentemente, que os seus produtos são educativos e «positivos» para as crianças de idades específicas e em situações específicas, apesar de não apresentar dados concretos para essas alegações. Veja-se o exemplo do DVD do Baby Einstein, que, supostamente, era benéfico para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional de crianças de tenra idade (DeLoache, Chiong, Sherman *et al.*, 2010). O resultado desta panóplia de informação desequilibrada e infundada acerca da criança e dos media digitais faz com que muitos pais frequentemente não saibam avaliar se os programas televisivos, os jogos, as aplicações ou as páginas de internet são ou não realmente benéficos ou prejudiciais para as crianças de tenra idade e por isso lhes dão o benefício da dúvida.

## O apoio parental que faz a diferença

A fim de apoiar verdadeiramente os pais, no presente, na sua função de mediação parental, é necessário tomar diferentes passos e ações. Na Holanda, com o apoio do *Ministério da Saúde*, o *Instituto da Juventude da Holanda*, em 2015, desenvolveu a ferramenta *Toolbox Mediaopvoeding* [Ferramenta parental de mediação dos media digitais]. A ferramenta destina-se a profissionais de ação social que estão em contacto com jovens e/ou famílias; no entanto, também contém material que se destina aos próprios pais (vide [www.nji.nl/toolboxmedia-opvoeding](http://www.nji.nl/toolboxmedia-opvoeding), em neerlandês). Os materiais contêm informações gerais sobre as crianças e os media digitais relativas a seis diferentes grupos etários, desde os zero até aos dezoito anos, baseia-se em investigação científica reavaliada por pares, é equilibrada quanto aos riscos e às oportunidades dos media digitais e também se dirige especificamente a crianças com deficiência mental. Dessa forma, a ferramenta tem em consideração os seguintes aspetos:

- Pais com crianças de tenra idade não deveriam receber conselhos sobre a duração máxima de utilização dos equipamentos eletrónicos, tais como o conselho da AAP

(2001, 2011), que recomenda a não utilização dos media digitais por crianças com idade inferior a dois anos e refere uma duração máxima de duas horas por dia para crianças mais velhas. Em primeiro lugar, tais recomendações estão desatualizadas e não são viáveis para as famílias com crianças de tenra idade. Atualmente, os equipamentos digitais são utilizados diariamente de todas as formas e em todas as circunstâncias, e já não podem ser descartados tão facilmente. As crianças já não podem ser afastadas desses ecrãs eletrónicos que estão em todo o lado. Em segundo lugar, a maioria dos pais tem dificuldade em fazer uma estimativa do tempo de utilização dos media digitais pelos filhos, porque atualmente isso já não acontece na sua presença. Por fim, o conteúdo tem mais importância do que a duração de utilização dos media digitais. Passar duas horas a ver desenhos animados do *Spongebob* não pode ser comparado a passar duas horas em aplicações educativas ou a comunicar com os avós via Skype. O mais correto é aconselhar os pais acerca de uma «dieta» de media digitais que seja equilibrada com outras atividades importantes, tais como dormir, atividades físicas (por ex., passear ao ar livre, brincar com outras crianças, fazer desporto), tarefas domésticas ou contactar socialmente com outros na vida real. Quando os pais verificam que os filhos dormem bem e de forma suficiente, que têm resultados positivos na escola e que mantêm contactos interessantes com outras crianças, estes não deveriam preocupar-se com a utilização dos media digitais pelos filhos. Felizmente, os pediatras norte-americanos revelaram recentemente novos documentos que revelam que estes também reconhecem que estamos «beyond the turn it off», ou seja, para além do desligar (Radesky & Christakis, 2016). Nas últimas declarações, é dada mais ênfase ao equilíbrio entre a utilização dos media digitais durante o dia e a escolha de conteúdo. Um conselho específico pode ser o seguinte: minimizar a utilização dos media digitais - à exceção do video *chat* - em idades inferiores a 18 meses, evitar a utilização autónoma de media digitais por crianças com idade inferior a dois anos, resistir à pressão de grupo que incentiva à utilização dos media digitais por crianças de tenra idade, limitar a utilização de equipamentos em crianças com idade inferior a cinco anos a uma hora diária, utilizar principalmente em conjunto os media digitais e apoiar a criança, evitar conteúdos violentos ou de grande ação, evitar a utilização de equipamentos como forma de manter a criança ocupada e vigiada, e evitar a presença dos media digitais no quarto da criança e em momentos específicos do dia (como as refeições e antes de dormir).

- Os conselhos para os pais deveriam ter em consideração que as famílias variam substancialmente quanto à utilização dos media digitais e quanto às perceções da contribuição desses meios para o desenvolvimento da criança e para a vida familiar. De acordo com o LSE (2016), as famílias de baixo rendimento, frequentemente e por vezes de forma desproporcional, investem em tecnologias digitais no seio da família porque esperam obter resultados positivos a nível social e económico para os filhos, a longo termo. No entanto, nessas famílias as aspirações dos pais, relacionadas com as tecnologias digitais, contrastam, frequentemente, com a realidade. Por exemplo, as tecnologias digitais que são adquiridas são de baixo custo e podem apresentar problemas técnicos, mas os pais ou os filhos carecem de recursos para detetar os problemas quando as coisas correm mal. Com frequência, as famílias com níveis de educação mais altos são mais digitalmente instruídas e, dessa forma, podem tirar mais proveito dos media digitais. As crianças de famílias de baixo rendimento ou com níveis mais baixos de educação, preferem, de facto, passar o tempo a utilizar os media digitais de forma lúdica, em vez de os utilizar para fins educativos ou para realizar os trabalhos de casa ou os trabalhos da escola (Pijpers, 2015). Dessa forma, o apoio parental deveria ter em consideração que as famílias com níveis de educação mais baixos deveriam beneficiar de aconselhamento centrado em incentivos na literacia digital e nos resultados positivos que determinados conteúdos dos media digitais podem ter para as crianças. Deveriam ser desenvolvidos programas ou métodos específicos para abranger famílias que precisam de mais apoio parental, tais como as famílias de baixo rendimento, as famílias monoparentais ou as famílias com níveis de educação mais baixos.
- O apoio parental quanto à questão dos media digitais e dos filhos deveria considerar se esses meios estão de acordo com o desenvolvimento da criança e a necessidade de acompanhamento e os interesses da criança por esses meios. Os conselhos para pais com crianças de tenra idade, tais como bebés ou crianças com menos de dois anos, deveriam abordar outros assuntos para além daqueles que se dirigem a famílias com crianças mais velhas ou adolescentes. Por exemplo, os pais deveriam concentrar-se mais no contributo dos jogos de vídeo em relação à função executiva e ao desenvolvimento do vocabulário ou da linguagem da criança, bem como na relação entre a utilização dos media digitais e o desenvolvimento do cérebro. O apoio para famílias com crianças mais velhas pode acentuar as diferenças típicas de género, bem como o valor das redes sociais ou dos jogos para o desenvolvimento das competências sociais e cognitivas da criança.

As recomendações para famílias com adolescentes podem informar os pais sobre media digitais e o desenvolvimento da personalidade, tópicos normativos como a sexualidade, drogas e álcool, e sobre o valor social do horror e da expectativa, dado que essas questões são frequentes nos adolescentes, nesta fase do seu desenvolvimento. O apoio parental também deveria considerar o facto de as crianças com deficiência mental ou motora poderem ter necessidades específicas no que concerne ao apoio fornecido na utilização dos media digitais. Genericamente, os riscos de utilização dos media digitais podem ser maiores para essas crianças, quando não são suficientemente orientadas, e as oportunidades também podem não ser contempladas. Por exemplo, essas crianças podem beneficiar das regras e regulamentações que acompanham muitos jogos, mas também podem necessitar de uma assistência extra para não se perderem no mundo infundável dos jogos na internet.

- Por fim, é necessário, de forma urgente, atualizar e estabelecer uma ligação entre os conselhos e os recursos existentes para os pais e as evidências/resultados adequadas da investigação científica. As famílias necessitam de um apoio fundamentado e à medida das suas necessidades para poderem avaliar os riscos, a nocividade e as oportunidades dos media digitais para os filhos.

## Bibliografia

- AAP, Committee on Public Education. (2001). Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 107, 423–426.
- AAP, Committee on Public Education. (2011). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128, 1040–1045.
- Australian government (2014). *Move and play every day: National physical activity recommendations for children 0–5 years*. Canberra: Department of Health, Commonwealth of Australia.
- American Psychological Association (2007). *Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls*. Retrieved at August 17, 2016 from <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report.aspx>
- Barr, R., Zack, E., Muentener, P., & García, A. (2008). Infants' attention and responsiveness to television increases with prior exposure and parental interaction. *Infancy*, 13, 3–56.
- Byron, T. (2008). *Safer children in a digital world*. UK government, Department for Children, schools and family/Department for Media, culture and sport. <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview>
- Delfos, M. (2013). The virtual environment from a developmental perspective. In B. Heys, M. Matthes, & P. Sullivan (Eds.). *Improving the Quality of Childhood in Europe 2013*, 102–157. East Sussex, UK: ECSWE.
- DeLoache, J., Chiong, C., Sherman, K. et al. (2010). Do babies learn from baby media? *Psychological Science*. doi: 10.1177/0956797610384145
- Duimel, M. & Meijering, I. (2013). *Professionals en ondersteuning bij mediaopvoeding* [Professionals and support for parental media mediation]. Utrecht, NL: Netherlands Youth Institute.
- Kindergesundheit-info.de (2016). *Kinder durch die Welt der Medien begleiten* [Guiding children in the world of the media]. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Retrieved at August 18, 2016 from <http://www.kindergesundheit-info.de/themen/medien/mediennutzung/medienerziehung/>
- LSE (2016). *Media Policy Project, Event note; Workshop Families and 'screen time': Challenges of media self-regulation, 10 May 2016*. London School of Economics. Retrieved at August 17, 2016 from <http://blogs.lse.ac.uk/mediapolicyproject/files/2016/07/MPP-Event-Note-Families-and-screen-time-workshop-FINAL.pdf>
- Nikken, P. (2016 no prelo). Parental mediation of media. In P. Roessler (ed.). *The international Encyclopedia of Media Effects*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Nikken, P. (2017 em elaboração). Van 0 tot 6. Gebruiken de allerjongsten media vooral alleen of toch nog samen met hun ouders en waar komt dat dan door? [From 0 to 6; Do young children use media mostly alone or with parents and why?] Etmaal vd Communicatiewetenschappen, February 2017, Tilburg University.
- Nikken, P. & De Haan, J. (2015). Guiding young children's internet use at home: Problems that parents experience in their parental mediation and the need for parenting support. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1), article 1. doi: 10.5817/CP2015-1-3
- Nikken, P. & Jansz, J. (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250–266. DOI:10.1080/17439884.2013.782038
- Nikken, P. & Markx, I. (2014). *Opvoeden met media: Een verkennend onderzoek naar 'lastige' opvoedsituaties en het gebruik*

van opvoedingsondersteuning bij ouders met kinderen tot en met 12 jaar [Parenting and media: An explorative study into 'difficult' parenting situations and the use of parenting support by parents with children up to 12 years]. Utrecht, NL: Netherlands Youth Institute.

Nikken, P., Van Bommel, M. & Berns, J. (2015). *Quickscan mediaopvoeding: Een analyse van informatiemateriaal over media en opvoeding voor de toolbox mediaopvoeding* [Quickscan parental media mediation: An analysis of information materials about media and parenting for the toolbox parental media mediation]. Utrecht, NL: Netherlands Youth Institute.

Pagani, L.S., Fitzpatrick, C., Barnett, T.A., & Dubow, E. (2010). Prospective associations between early childhood television exposure and academic, psychosocial, and physical well-being by middle childhood. *Archives of Pediatric Adolescent Medicine*, 164(5), 425-431. doi:10.1001/archpediatrics.2010.50

Papadopoulos, L. (2010). *Sexualization of young people*; Review. Home Office, UK: Crown.

Paus-Hasebrink, I., Sinner, P. & Prochazka, F. (2014). *Children's online experiences in socially disadvantaged families: European evidence and policy implications*. London, UK: EU Kids Online, LSE. Retrieved from: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU Kids III/Reports/Disadvantaged\\_children.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/Disadvantaged_children.pdf)

Pijpers, R. (Ed.) (2015). *Monitor jeugd en media 2015* [Monitor Youth and media 2015]. Zoetermeer, NL: Kennisnet/Mediawijzer.net.

Radesky, J. & Christakis, D. (2016). Media and young minds. *Pediatrics, AAP News and Journals Council on Communications and Media*. <http://pediatrics.aappublications.org/content/early/2016/10/19/peds.2016-2591>

Rodriguez, K. (2016). *Putting families first: Digital strategies for early literacy; Part 1*. New America. Retrieved at August 18, 2016 from <https://www.newamerica.org/education-policy/edcentral/families-digital-strategies-literacy-one/>

Valkenburg, P. & Vroone, M. (2004). Developmental changes in infants' and toddlers' attention to television entertainment. *Communication Research*, 31, 288-311.



Parenting and young  
children's media use; a Dutch  
approach  
(original inglês)

Peter Nikken



Parents usually are quite busy with all sorts of things on a daily basis: cooking, shopping, bringing and picking up children from school or daycare, doing the laundry, tidying up, and nowadays also keeping an eye on what children do on the computer, tablet or smartphone. With all kinds of television programs, games, apps and websites on offer, parental guidance of children's media use has become a serious part of the traditional upbringing. Actually, guiding children's media use can be a very daunting task. In this chapter I review what we know about the parental guidance of young children's media use, and what measures could be taken to assist parents in their task of being a gatekeeper, teacher, coach or companion. In the Netherlands some approaches exist which may be of interest to other countries.

## Parental guidance of children's media use

Parental mediation is the part of the parental upbringing aimed at enabling children to consciously and selectively manage the media on offer and seeing to it that the child can take a critical look at the content and is able to assess its value (Nikken, 2016 in press). In daily practice this not only involves children's reading print and watching TV or DVD's, but also gaming, surfing on the web, and communicating with others by means of electronic screens. Also, parental mediation does not start when children are old enough to go to school, but is already at stake with infants and toddlers.

Parents do not always consciously guide their children, but what they do – or do not do – always has an effect on the growing up of children. The decision, for example, on whether to buy the latest *Playstation* or not as a Christmas gift, the amount of time parents themselves spend on the internet or on reading books or the enthusiasm with which they vote for their favorite contestant in programs such as *The Voice*, are all signals for their children on how to deal with media.

Families can vary significantly in how they deal with media at home. In some homes parents acquire all kinds of new technologies and are happy that their child can use these screens too. In other situations, parents may be less affluent or more restrictive about their children's media use (Paus-Hasebrink, Sinner & Prochazka, 2014). All is dependent on the circumstances and on what parents consider to be 'good and valuable' for their children in those situations. Guiding children's media use also is a learning process for the parents themselves. Children acquire autonomy as they grow older, particularly through 'disobedience dialogues' with parents. By constantly trying out how far they can go, children push back boundaries. Bringing

up young children with or without media is, therefore, a continuous process of endless repetition in different situations, for both the parents and the children. Parents constantly have to reconsider what they should do in a specific situation with or for their children. Time after time, they then discover whether their handling of the situation was sufficiently pedagogic. Growing up and bringing up thus takes place through relations that family members have with each other and that are constantly in motion. Children are not passive receivers of parental care and socialization but are themselves (moral and social) participants of the family practice. And as all parents know, this already starts at a very young age.

According to communication research (e.g., Nikken, 2016 in press), parents apply various strategies to manage their young children's media use:

*Restrictive mediation*: regulating what children do with media, e.g., forbidding certain programs or games, or making agreements on the time spent and when children are allowed to do something with electronic screens. Parents most often make agreements with their children by speech, but some parents also rely on technology. All devices nowadays offer parental controls, by which parents can filter content or websites or pre-set how long the child can use a device.

*Active mediation*, is something many parents apply. During, before or after media use parents exchange opinions, comments and information about what children stumble across in the media, e.g., giving reasons why certain games are 'good' or 'bad', explaining subjects in the media that children cannot yet understand properly or applauding to nice and suitable media expressions. This type of guidance is also called evaluative, instructive or informative mediation.

*Social co-use*, or mutual viewing, playing or browsing, is a third way to guide young children's media use. It means that parents consciously use media applications together for fun or entertainment. Parents and children enjoy themselves, get the creeps or sympathize together. The important thing in co-use is exchanging emotions during the use of media together, although a discussion can also take place on what is fun or interesting. From the child's perspective co-use can most certainly be effective. Cuddling up to a parent when a scene in a fairy tale becomes too scary, e.g., can help young children curb their fears of media productions.

With the rise of modern mobile media that are rather operated via small screens by one user, a variation of co-use has emerged: *supervision*. Parents let their child use screens on their own, but keep an eye on them anyway. Children then are

self-reliant, but whenever necessary their parents can assist them. This strategy seems to be more prevalent nowadays than when television sets with big screens in the living room dominated the use of media at home.

*Not all parents apply the same amount of mediation to young children's media use*

The extent to which parents apply the strategies in managing their children's media use is highly dependent on the parent's values about media. Research has shown that parents who are positive about media, more often share media with their children, more often apply active mediation, and more often supervise, whereas parents who are more reserved about media more often apply restrictions (e.g., Nikken & Jansz, 2014). Positive views of parents may relate to the educational outcomes that media may have for young children, but also to functional outcomes, e.g., that the child becomes quiet or that the parent has some time for him or herself to do house chores. Negative views may entail ideas about children easily adopting aggression or coarse language from the media, but also that traditional toys are better for entertainment and play than screen media.

Other important situational factors that influence the parent's involvement in young children's media use, are amongst others, the number and age of other children at home, and the parent's level of income and education and marital status. With more children at home or when parents are single-parenting, it may be more difficult for parents to keep an eye on what all children are doing, and give equal attention to every child. With more children at home or when there is no other parent, house chores also may be more demanding leaving less time for the parent to be involved in the child's media use. Research has shown that in larger families there are less restrictions on media use and also less co-use. Among larger families young children, though, are using media more often together with their siblings (Nikken, 2017 in preparation). Single parents also report more difficulties in applying mediation strategies. Also, usually in low-income families or among lower educated parents, restrictive mediation is more often applied on young children's media use, whereas higher educated and high-income parents are more apt to use active mediation.

Another important factor for parental mediation is media-literacy. Parents who are more confident in their own use of the media and modern media technologies usually have less difficulties in applying all kinds of parental mediation, probably because it is more easy for them to discuss the media with their children. Parents who do not have the skills to use high-

-end technologies, or are less media-literate, have more difficulty in assisting their children with media and discussing the risks and opportunities these media may provide. Finally, the media-literacy levels of children too are important. The more skilled young children are in handling devices, the more often parents manage the child's media use, and the more easy they say it is to guide that media use. Apparently, young children can raise their parent's interest in media use, simply by showing their proficiency in handling the devices and responding to digital content. Children who 'know' about the media and show the fun they are experiencing, are more easy to guide for parents, probably because the parent-child conversations may make more sense to the parents. Perhaps these parents too are more proud of their child, which stimulates the parent's will to invest in the child's media use. As a whole, it is thus important to empower all parents' media literacy, so that they are capable of managing young children's media use in a sensible way.

## Supporting parents

In the press, children's media use often is perceived as potentially dangerous. Therefore, parents often are advised to be cautious about young children's media use. The American Academy of Pediatricians, for example, a decade ago issued rather strict guidelines for young children's media use at home (AAP, 2001, 2011). Basically, the guidelines are advising parents to control their children's media use in volume and in content; children below two years of age should use media as low as possible, whereas older children are advised to use screen media for no more than two hours a day, and in that time slot preferably consume 'quality media'. Other organizations and practitioners in other countries have followed these 2x2 principles, advising parents also to restrict media use as much as possible (see for example Australian government, 2014; Delfos, 2013; Kindergesundheit-info.de, 2016). An important argument for this stance is that the mere presence of devices and its use is seen as an interruption of the normal child's development. Media take time away from other beneficial activities such as sleeping, reading, playing with toys, interacting with other children, communicating in real life (IRL), as well as having family meals together. When children, especially young ones, do not devote enough time to these basic social-emotional or cognitive demanding activities at the right moment in their development, they may fail the opportunity to 'wire their brain' in the appropriate manner for their future life. Another important argument for the cautiousness about media use by children is that the media may show inappropriate content or may provide children the opportunity to do things on the internet for which they are yet too young. In the

scientific literature there is indeed a dearth of studies focusing on the negative impacts that may result from media use, such as heightened aggressive behavior, health risks, an early interest in sexuality leading to teen pregnancies, STD's and a stereotyped view of men and women, increased materialistic life style, learning difficulties in school etc. (see for example American Psychological Association, 2007; Byron, 2008; Pagani et al., 2010; Papadopoulos, 2010). Based on the premise that media may not be that benign for children, parents also are advised to monitor their children's media use cautiously (see for example the websites of *commonsensemedia.org* [USA], *mediasmarts.ca* [Canada], *schau-hin.info* [Germany] or *mediaopvoeding.nl* [The Netherlands]). Parents are encouraged to prevent their children from seeing inappropriate content at a too young age or to visit websites not meant for young users, and to discuss internet safety issues, advertising, violence and sexuality as shown on TV, in cinema movies, games, and on the internet. Moreover, parents are told that it is wise to use media in collaboration with their children, i.e., watch TV shows together, play games with their children, and surf together on the web. In other words, parents should apply co-use and active mediation as much as possible, but also not forget restrictive mediation.

## Mediating in a media-saturated world

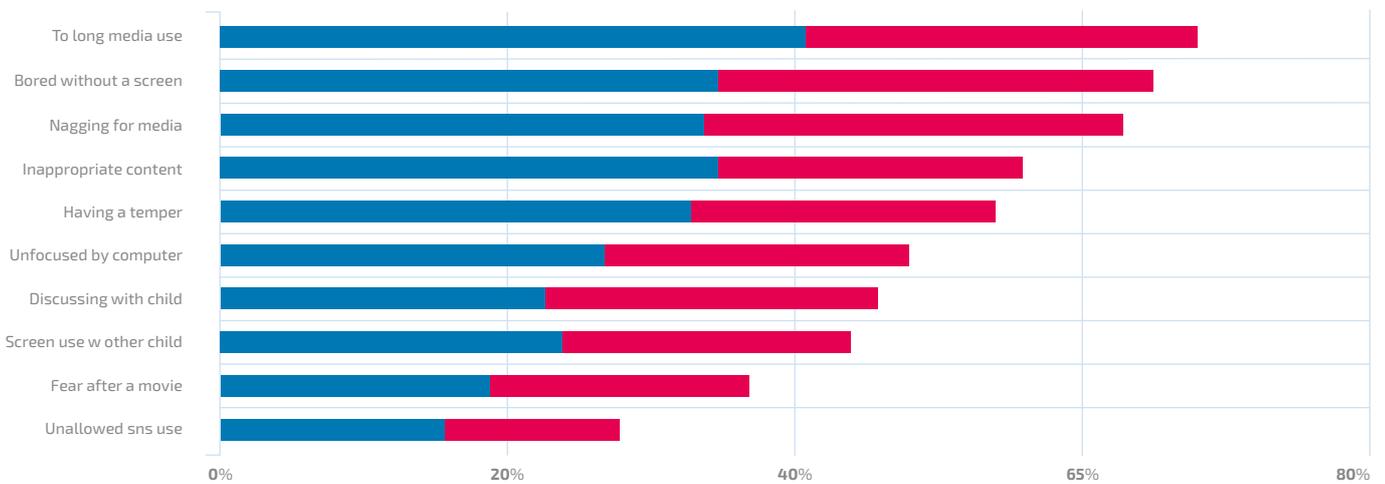
Despite all kinds of well-meant advice, guiding young children's media use, is not that easy anymore as it was when there was only television at home. The technological revolution has brought the internet, Wi-Fi, smartphones, tablets, and all kinds of other interconnected and easily usable devices. As a result, even very young children like toddlers and infants already are capable of handling media devices like touchscreens on their own, which is unprecedented in history. Moreover, media use also is no longer confined to the living room at home. Because of Wi-Fi connected and portable devices media can be consumed in every room of the house, and actually even beyond that. Whereas some, but not all older generations of children may have been watching DVD's in the car when going on vacation, the majority of today's children are playing games on a smartphone during trips and shopping. Finally, not only is the number of electronic screens within the house multiplied and is it possible to use media devices in every place of the world as long as there are batteries and Wi-Fi, the amount of media content possibilities has increased exponentially too, especially for younger users. For example, in Apple's app-store, as of June 2016, there are about 2 million app options for download of which over 80,000 are categorized as 'educational' for children (Rodriguez, 2016). Moreover, in addition to traditional

television broadcasts on dozens of channels, children nowadays also can watch all kinds of clips, series and movies on internet channels like *YouTube* and *Netflix* or via illegal platforms like *Popcorn* or *Pirate Bay*, and play thousands varieties of off- and online videogames. Somewhat older children also can interact with others and express themselves on dozens of Social Networking Sites (SNS), like *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *Tumblr*, *Snapchat*, *WhatsApp* etcetera. Within such incredibly high-density media saturated environments, parents try to guide their children as best they can, but many parents are worried that they do not do good enough.

According to several recent studies among parents with children up to twelve years, media related concerns are the highest on the parents' minds when it comes to daily difficult issues in raising children (Nikken & Markx, 2014; Nikken & De Haan, 2015). As shown in Figure 1, among Dutch parents dealing with media at home dominates the issues that may be difficult in parenting. Other difficult situations like children should finish their meals and eat healthy were recognized, but were not seen by the majority of parents as very troublesome. Parents probably already have a tradition in dealing with these problems, and can rely on the experiences of grandparents or read books about these issues. Media use in the family, however is something new. The use of media, more and more, is becoming an individualized experience, which may last for hours, both for children and for parents. As such, parents may have trouble in knowing what exactly their children are up to on their small screens, what virtual connections are made with the outside world, how or when to say enough is enough, how to pick interesting, funny or educational media content for their children or how to avoid inappropriate content. Also, parents themselves can be glued to electronic screens too, just like their children can. On top of that, the media industry is highly driven by commercial interests. Producers of both media content and technology, i.e. the hardware, are anxiously striving for the attention of an audience, aiming for high market shares and revenues. Globally, in the media industry billions of dollars are involved in advertising, marketing, product placement, next to the mere production of appealing media content and technology. Therefore, for many parents and children it is hard to resist the strong urge to keep up with the latest media trends, such as *PokemonGo* in the summer of 2016. Families are constantly enticed to acquire the latest smartphone with new revolutionary technological possibilities and relatively cheap data volumes. This commercial aspect of the media is, of course, inevitable and by itself not to be condemned. However, for many parents it does raise new concerns, such as at what age should my child have his or her own smartphone or tablet, should we acquire a new smart-TV when a big sport event like the Olympics is due, or what happens with my child's privacy when he or she is playing with internet connected toys.

Figure 1

TOP 10 OF TROUBLESOME SITUATIONS IN CHILDBEARING BY DUTCH PARENTS WITH CHILDREN AGED 1 TO 12 YEARS.



● Recognized somewhat difficult ● Recognized and troublesome

Parental advice often seems simple, but in practice many parents are less confident and balancing the pros and cons.

If all media outlets were indeed risky for all children, parents could simply ban all media for their children, but that is not the case. Media cannot be ignored. Actually, media, also may have many positive outcomes for children, ranging from mere time-pasting or entertainment, to education, home- and schoolwork, self-expression, self-exploration, or sharing experiences, opinions and emotions with others. Every parent knows that children are highly motivated to use all kinds of media devices and types of content, already from an early age on. Media appeal to specific needs and desires that children have. Children make deliberate choices, pay attention to content that matches their interests and cognitive capacities, and neglect media content that does not appeal to them at a specific developmental stage (see for example Barr, Zack, Muentener & García, 2008; Valkenburg & Vroone, 2004). Since parents on a daily basis experience how attracted their children can be to media, it can be hard for them to set limits or restrict that media use, even though, 'excessive' screen time is seen by many parents as a main concern in their parental mediation activities on children's media use (Nikken & Markx, 2014; Nikken & de Haan, 2015). Perhaps many parents have serious concerns about children's media use, but we know from research that they usually find it difficult, to believe that their actual child could be at risk. Parents may be reluctant in recognizing risks of the media, first, because most negative effects do not show immediately. Parents rather perceive that their child is having fun or is educating his or herself when using media. Second, when parents do acknowledge risks, they rather believe that other children will be at risk than

their own, an effect known as the third-person-effect. Moreover, media also do provide important moments of rest at hectic moments of the day, and many young parents themselves use media too regularly. So parents may easily underestimate the risks. Another factor that makes parental guidance of children's media use difficult, as noticed by the Media Policy Project in the UK (LSE, 2016), is that parents receive recommendations about young children's screen use from a variety of sources. Yet, they are not in a position to reconcile every piece of advice and to make an informed assessment. Two Dutch explorative studies (Duimel & Meijering, 2013; Nikken, Van Bommel & Berns, 2015) corroborate the LSE finding that the majority of parent advice on child and media issues is skewed towards media risks, is concentrated on 'older' sometimes already outdated media devices, focuses on broad groups of children instead of being age specific, is usually aimed at 'white, middle-class' families and not specific about different cultural or social economic backgrounds, and most of all often lacks a sound and consistent evidence base. Most advice for parents, thus, is well intended, but of low quality. The media industry, on the other hand, often claims that their products are educational and 'good' for children of specific ages or in specific circumstances, even though they too do not back up these claims. Take for example the Baby Einstein DVD's, which were supposed to be very beneficial for young children's cognitive and social-emotional development (DeLoache, Chiong, Sherman et al., 2010). The result of this unbalanced and ungrounded palette of information about children and media is that many parents often do not know how to judge whether TV shows, games, apps or websites really are beneficial or bad to their young children or not, and therefore give it the benefit of the doubt.

## Parenting support that makes a difference

In order to really assist parents today in their parental media-tion enterprise several steps and actions are necessary. In the Netherlands with support from the *Ministry of Health, Welfare and Sport*, the *Netherlands Youth Institute in 2015* developed the *Toolbox Mediaopvoeding* [Toolbox parental media mediation]. The toolbox is aimed at professionals in social work, who are in contact with children and or families, but also contains materials that are meant for parents themselves (see [www.nji.nl/toolboxmediaopvoeding](http://www.nji.nl/toolboxmediaopvoeding) in Dutch). The materials contain background information on children and media for six different age groups ranging from zero to eighteen years, is based on peer reviewed scientific research, is balanced in the risks and the opportunities of the media, and also deals specifically with child with a mental disability. As such the toolbox takes account of the following aspects:

- Parents with young children should no longer be advised about the maximum length of electronic screen use, such as the AAP's advice (2001, 2011) of no media for children under two years and no more than two hours per day for older children. First, such recommendations are outdated and unpractical for families with young children. Media devices today are used in all kinds and variations all day and cannot be discarded that easily anymore. Children cannot be kept away anymore from electronic screens which are all over everywhere. Second, most parents have difficulty in estimating the length of their children's media use, because most use nowadays does not happen in their direct eyesight anymore. Finally, content matters more than length of media use. Spending two hours with *Spongebob* cartoons is incomparable to two hours with educational apps, or Skyping with grandparents. Better is it to advice parents about a media diet that is balanced with other important activities such as sleep, physical activities (e.g., going outside, playing with others, doing sports), domestic errands, or having social contacts in real life with others. When parents notice that their child sleeps well and enough, is doing ok at school, and has interesting contacts with other children, they should not worry that much about the child's media use. Fortunately, the American pediatricians recently issued new documents showing that they now too recognize that we are 'beyond the turn it off' (Radesky & Christakis, 2016). In the latest statements more emphasis is placed on balancing media use during the day and choosing content. Specific advise is for example: minimize the use of media – video-chatting excepted – below 18 months, prevent solo

use of media by children under two years, withstand group pressure to let young children use media, restrict screen use among children under five years to about one hour per day, use media mainly together and support the child, avoid violent or high action content, avoid using devices as a baby-sit, and keep the child's bedroom and specific moments in the day (like meal times and before bedtime) free of media.

- Advice for parents should acknowledge that families may vary significantly in their media use and in the perceptions on the value of media for the child's development and family life. According to LSE (2016), low income families often, and sometimes disproportionately, invest in digital technologies at home because they are hoping for positive socio-economic outcomes for their children in the long-term. In these families, however, the parents' aspirations related to digital technologies often contrast with reality. Digital technologies, for example, are purchased cheaply and may suffer technical malfunctions, but the parents or the children lack the resources to troubleshoot if things go wrong. Usually, higher educated families are more media-literate and can therefore make better use of the media for their personal gain. Children in low income or lower educated families, indeed, rather choose to spend their time with entertainment media than using these media for educational purposes and home and schoolwork (Pijpers, 2015). Parenting support should thus acknowledge, that lower educated families in particular may benefit from advice that is centered on stimulating media-literacy, and on the beneficial outcomes that specific media content may have for their children. Specific programs, or methods should be developed to reach out to families that are most in need of parenting support, such as low income or single parent families or lower educated parents.
- Parenting support with regard to child and media issues should take more account of the child's development and the child's accompanying needs and interests in media. Advice for parents with young children, such as infants or toddlers, should address other topics than materials that are intended for families with older children or with adolescents. The former should, for example, rather concentrate on the value of electronic games for the child's executive functioning, vocabulary and language development, as well as on the relationship of media use and brain development. Support for families with older children may accentuate typical gender differences, as well as the worth of social media or gaming for the development of children's social skills and cognitive skills. Advisory materials for families with adolescents, could inform parents on media and identity development, normative

topics as sexuality, drugs and alcohol, and on the social value of horror and suspense as these issues are typical for youngsters in this phase of development. Parenting support, should also be aware of the fact that children with a mental or physical disability may have specific needs regarding assistance in their media use. In general, the risks of media use may be greater among these children when they are not guided sufficiently, whereas the opportunities may not be realized either. Children with an ASS, for example, may benefit from the rules and regulations that accompany many games, but also may need extra assistance to not lose themselves in the endlessness of online game environments.

- Finally, there is the immediate need to update and link existing advice and resources for parents to the appropriate evidence from scientific research. Families are in need of grounded support, tailored to their needs, to be able to balance the risks, harmfulness, and opportunities of the media for their children.

## References

- AAP, Committee on Public Education. (2001). Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 107, 423–426.
- AAP, Committee on Public Education. (2011). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128, 1040–1045.
- Australian government (2014). *Move and play every day: National physical activity recommendations for children 0–5 years*. Canberra: Department of Health, Commonwealth of Australia.
- American Psychological Association (2007). *Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls*. Retrieved at August 17, 2016 from <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report.aspx>
- Barr, R., Zack, E., Muentener, P., & García, A. (2008). Infants' attention and responsiveness to television increases with prior exposure and parental interaction. *Infancy*, 13, 3–56.
- Byron, T. (2008). *Safer children in a digital world*. UK government, Department for Children, schools and family/Department for Media, culture and sport. <http://www.dcsf.gov.uk/byronreview>
- Delfos, M. (2013). The virtual environment from a developmental perspective. In B. Heys, M. Matthes, & P. Sullivan (Eds.). *Improving the Quality of Childhood in Europe 2013*, 102–157. East Sussex, UK: ECSWE.
- DeLoache, J., Chiong, C., Sherman, K. et al. (2010). Do babies learn from baby media? *Psychological Science*. doi: 10.1177/0956797610384145
- Duimel, M. & Meijering, I. (2013). *Professionals en ondersteuning bij mediaopvoeding* [Professionals and support for parental media mediation]. Utrecht, NL: Netherlands Youth Institute.
- Kindergesundheit-info.de (2016). *Kinder durch die Welt der Medien begleiten* [Guiding children in the world of the media]. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Retrieved at August 18, 2016 from <http://www.kindergesundheit-info.de/themen/medien/mediennutzung/medienerziehung/>
- LSE (2016). *Media Policy Project, Event note; Workshop Families and 'screen time': Challenges of media self-regulation, 10 May 2016*. London School of Economics. Retrieved at August 17, 2016 from <http://blogs.lse.ac.uk/mediapolicyproject/files/2016/07/MPP-Event-Note-Families-and-screen-time-workshop-FINAL.pdf>
- Nikken, P. (2016 in press). Parental mediation of media. In P. Roessler (ed.). *The international Encyclopedia of Media Effects*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Nikken, P. (2017 in preparation). Van 0 tot 6. Gebruiken de allerjongsten media vooral alleen of toch nog samen met hun ouders en waar komt dat dan door? [From 0 to 6; Do young children use media mostly alone or with parents and why?] Etmaal vd Communicatiewetenschappen, February 2017, Tilburg University.
- Nikken, P. & De Haan, J. (2015). Guiding young children's internet use at home: Problems that parents experience in their parental mediation and the need for parenting support. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1), article 1. doi: 10.5817/CP2015-1-3
- Nikken, P. & Jansz, J. (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250–266. DOI:10.1080/17439884.2013.782038
- Nikken, P. & Markx, I. (2014). *Opvoeden met media: Een verkennend onderzoek naar 'lastige' opvoedsituaties en het gebruik van opvoedingsondersteuning bij ouders met kinderen tot en met 12 jaar* [Parenting and media: An explorative study into 'difficult' parenting situations and the use of parenting support by parents with children up to 12 years]. Utrecht, NL: Netherlands Youth Institute.

Nikken, P., Van Bommel, M. & Berns, J. (2015). *Quickscan mediaopvoeding: Een analyse van informatiemateriaal over media en opvoeding voor de toolbox mediaopvoeding* [Quickscan parental media mediation: An analysis of information materials about media and parenting for the toolbox parental media mediation]. Utrecht, NL: Netherlands Youth Institute.

Pagani, L.S., Fitzpatrick, C., Barnett, T.A., & Dubow, E. (2010). Prospective associations between early childhood television exposure and academic, psychosocial, and physical well-being by middle childhood. *Archives of Pediatric Adolescent Medicine*, 164(5), 425-431. doi:10.1001/archpediatrics.2010.50

Papadopoulos, L. (2010). *Sexualization of young people*; Review. Home Office, UK: Crown.

Paus-Hasebrink, I., Sinner, P. & Prochazka, F. (2014). *Children's online experiences in socially disadvantaged families: European evidence and policy implications*. London, UK: EU Kids Online, LSE. Retrieved from: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU Kids III/Reports/Disadvantaged\\_children.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/Disadvantaged_children.pdf)

Pijpers, R. (Ed.) (2015). *Monitor jeugd en media 2015* [Monitor Youth and media 2015]. Zoetermeer, NL: Kennisnet/Mediawijzer.net.

Radesky, J. & Christakis, D. (2016). Media and young minds. *Pediatrics, AAP News and Journals Council on Communications and Media*. <http://pediatrics.aappublications.org/content/early/2016/10/19/peds.2016-2591>

Rodriguez, K. (2016). *Putting families first: Digital strategies for early literacy; Part 1*. New America. Retrieved at August 18, 2016 from <https://www.newamerica.org/education-policy/edcentral/families-digital-strategies-literacy-one/>

Valkenburg, P. & Vroone, M. (2004). Developmental changes in infants' and toddlers' attention to television entertainment. *Communication Research*, 31, 288-311.

Sobre os/as autores/as

## Boom digital? Crianças e ecrãs em família

### Bio Autor

### Fotografia

**Ana Jorge**, doutorada em Ciências da Comunicação pela Universidade Nova de Lisboa, é professora na Universidade Católica Portuguesa e investigadora no CECC e CICS.NOVA. Investiga a relação de crianças e jovens com os media, consumos e cultura popular. Integrou, entre 2008 e 2016, a rede EU Kids Online.



**Ana Nunes de Almeida**, socióloga, investigadora coordenadora do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Tem trabalhado na área da família e da infância, desenvolvendo investigação recente sobre os seguintes tópicos: crianças e internet, crianças e crise, crianças e catástrofes, metodologias visuais e novos dilemas éticos.



**Andrea Basílio**, nasceu em 1978, em Lamego. Atualmente é responsável pela programação infantil e juvenil da RTP.

Fez o curso de Ciências da Comunicação na Universidade Nova de Lisboa e começou a trabalhar na RTP2, num um magazine cultural. Aqui começou a paixão pela televisão. Nos últimos anos dedicou-se à produção de animação e programas para crianças.



**Bieke Zaman** é professora assistente em Human-Media Interaction/ Digital Humanities no Mintlab (IMS, KU Leuven – imec, Bélgica). Possui doutoramento em Ciências Sociais e dirige programas de investigação sobre Crianças, Media Digital e Design. É membro de vários conselhos editoriais académicos, redes internacionais e comités de conferências.



**Cristina Ponte** é professora associada com agregação em Estudos dos Media e do Jornalismo na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e investigadora do Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa (CICS.NOVA). A sua pesquisa recente incide sobre media, crianças e jovens. Coordena a equipa EU Kids Online Portugal.



## Bio Autor

## Fotografia

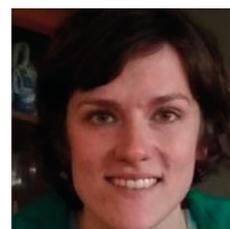
**José Alberto Simões**, doutorado em sociologia, docente no Departamento de Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e investigador no CICS.NOVA. Tem investigado sobre juventude e culturas juvenis, crianças/jovens e media digitais e participação e activismo. Membro, desde 2006, da rede *EU Kids Online*.



**Maria João Leote de Carvalho** é Doutorada em Sociologia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Investigadora do Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa (CICS.NOVA.FCSH/UNL) tem realizado pesquisas nas áreas da sociologia da infância e juventude, Direitos da Criança, sistemas de justiça e de proteção de crianças e jovens em risco e estudo dos media.



**Marije Nouwen** é investigadora no do Meaningful Interactions Lab, na KU Leuven, imec, na Bélgica. O seu foco de investigação incide sobre a mediação parental do uso de media digital pelas crianças, ferramentas de controlo parental e os media digital e a aprendizagem.



**Nelson Zagalo** é professor de media interativos na Universidade do Minho, co-dirige o grupo de investigação engageLab, e é membro-fundador da Sociedade Portuguesa de Ciências dos Videojogos. É editor do blog *Virtual Illusion*, autor dos livros "Emoções Interactivas, do Cinema para os Videojogos" e "Videojogos em Portugal - História, Tecnologia e Arte", e editor de "Creativity in the Digital Age" (2015).



**Peter Nikken** é professor na Erasmus University Rotterdam e na Windesheim University of Applied Social Science, na Holanda, onde lecciona sobre crianças, media e mediação parental. É consultor para a indústria holandesa dos media, incluindo o Instituto Holandês para a Classificação de Conteúdos Audiovisuais e a Entidade Reguladora para os media holandesa.



**Sofie Vandoninck**, obteve o doutoramento em Ciências Sociais em março de 2016. A sua tese centra-se na forma como as crianças desenvolvem estratégias de reação para lidar com riscos online. Desde 2009, é membro da rede *EU Kids Online*. Atualmente, é membro da equipe da Unidade de Monitoramento da Qualidade da Educação da KU Leuven, na Bélgica.



## Bio Autor

## Fotografia

**Susana Batista** é doutorada em Sociologia pelo ISCTE-IUL. Atualmente é investigadora integrada pós-doc no Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais - Universidade Nova de Lisboa (CICS.NOVA) e membro do EU Kids Online - Portugal.



**Teresa Sofia Castro** obteve doutoramento europeu em Ciências da Educação - Tecnologia Educativa (Universidade do Minho). Desenvolve atualmente o projeto de pós-doutoramento, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais - Universidade Nova de Lisboa (CICS.NOVA) e é membro do EU Kids Online - Portugal.



**Vasco Ramos** é doutorado em Sociologia pela Universidade de Lisboa. Atualmente desenvolve projeto de pós-doutoramento, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. É membro do Observatório das Famílias e Políticas de Família (OFAP).







**Morada** Avenida 24 de Julho, n.º58  
1200-869 Lisboa

**Tel** +351 210 107 000  
**Fax** +351 210 107 019  
**Email** [info@erc.pt](mailto:info@erc.pt)  
**Site** [www.erc.pt](http://www.erc.pt)