

UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

*“É uma era diferente... é normal”*: Famílias Digitais no pós-pandemia. Um estudo qualitativo com famílias e crianças entre os 9 e os 16 anos

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Comunicação  
Digital**

**Flávia Cipriano de Sampaio e Araújo  
Morais Barbosa**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

JUNHO 2023



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

---

BRAGA

*“É uma era diferente... é normal”*: Famílias Digitais no pós-pandemia. Um estudo qualitativo com famílias e crianças entre os 9 e os 16 anos

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Comunicação  
Digital**

**Flávia Cipriano de Sampaio e Araújo  
Morais Barbosa**

Sob a Orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora **Teresa Sofia  
Pereira Dias de Castro**

## **I. DEDICATÓRIA**

À minha mãe, pela fé.

Ao meu marido, pelo amor.

À minha filha, pela luz.

Ao Tiago, pela amizade.

Às minhas “sobrinhas” Juliana e Sara e a todas as “minhas” crianças:  
não desistam dos vossos sonhos!

## II. AGRADECIMENTOS

Este foi um caminho com muitos altos e baixos, mas, acima de tudo, um caminho especial. Gostaria de agradecer, em primeiro lugar, à minha orientadora, a Doutora Teresa Sofia Castro: pelos ensinamentos, pela dedicação, pelos “puxões de orelhas” (todos merecidos!) e por todo o apoio, amizade e paciência ao longo destes (quase) três anos.

Agradeço do fundo do coração à minha família, que me incentivou sempre e nunca me deixou desistir. À minha mãe Jacinta agradeço a fé que sempre depositou em mim; se um dia for metade do que a minha mãe é, serei das pessoas mais bondosas e generosas do mundo. Ao meu marido Pedro, que me ama incondicionalmente há dezasseis anos e sempre acreditou em mim, mesmo quando eu não era capaz: obrigada pelo companheirismo, pelas gargalhadas, pelo “segurar de pontas”, por este amor tão bonito que dá estrutura à minha vida. À minha querida filha Morgana, obrigada por ser a luz da minha vida, que me guia e ilumina mesmo nos dias mais escuros; com ela e por ela quero ser sempre melhor. Obrigada, filha, por dares sentido à minha vida! Aos meus sogros Ascensão e António e aos meus tios Fernando e Fernanda: nunca haverá palavras suficientes para agradecer.

A vida é mais feliz e colorida quando temos amigos, pelo que também quero e devo agradecer aos meus por me terem aturado em momentos de maior ansiedade e por terem desculpado todas as minhas ausências. Obrigada, Tiago, Izabella e Célia.

Às minhas “parceiras no crime”, nomeadamente à Bárbara, Raquel e Sara, obrigada por todos os trabalhos realizados em conjunto, pela galhofa e pelo ânimo constante. Nunca vos esquecerei. À Sara deixo um agradecimento especial pelas confidências, pelas lágrimas, pelos sorrisos e até pelas trocas de referências! Que esta colega que tão depressa se tornou amiga nunca saia da minha vida...

À Dra. Marta e à Dra. Joana, obrigada por terem sido um pilar durante estes anos.

Obrigada também a todos os meus professores pelos ensinamentos e exigência. Findo este caminho, não teria escolhido outra faculdade, nem outros docentes. Um agradecimento especial aos professores Manuel Cunha, Clarisse Pessôa, Emília Simão, Augusto Silva e Carla Ganito.

Agradeço também do fundo do coração às “minhas” famílias, que abriram as suas portas e me receberam com carinho e paciência. Sem elas, este trabalho não seria possível!

Por último, os agradecimentos mais estranhos, mas que me fazem todo o sentido; agradeço aos meus gatos – Zeus, Branquinha e Oreo – pela companhia de todos os dias. Nos mais cinzentos ou solitários, conseguiram sempre arrancar-me uma gargalhada. Agradeço também à música, minha fiel companheira; a escrita desta dissertação aconteceu ao som dela horas a fio. Sem música não vivo, sem música não escrevo!

*You can be anything you want to be,  
Just turn yourself into anything you think that you could ever be.  
Be free with your tempo, be free, be free,  
Surrender your ego, be free, be free to yourself!*

*Freddie Mercury, Innuendo*

**TÍTULO:** “*É uma era diferente... é normal*”: Famílias Digitais no pós-pandemia. Um estudo qualitativo com famílias e crianças entre os 9 e os 16 anos

## **RESUMO**

Esta dissertação pretende refletir sobre a mediação familiar no que diz respeito ao desenvolvimento das competências digitais das crianças. Três questões de partida orientaram este estudo: 1) De que forma a pandemia de Covid-19 afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais/tutores? 2) E como impactou nas competências digitais das crianças? 3) De que modo a mediação do digital inibe ou possibilita o desenvolvimento das competências digitais das crianças? Para ajudar a responder a estas questões optamos por uma abordagem qualitativa com recolha de dados através de entrevistas semiestruturadas a seis famílias residentes no norte de Portugal, com crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos, e que abordaram aspetos relevantes relacionados com o dia a dia familiar e as suas práticas digitais, as repercussões da pandemia de Covid-19 no mundo *online* das famílias e a mediatização na família. Foram também utilizados outros métodos de recolha de dados, como *media tours*, fotografias, desenhos feitos pelas crianças das famílias, notas de campo e observação participante. Para interpretar os dados, recorreremos ao conceito de família como “figuração comunicativa” (Hepp & Hasebrink, 2018) – isto é, composta por uma constelação de atores, enquadramentos de relevância e práticas comunicativas. Para organização e análise dos dados, combinámos a técnica de análise temática com a de análise narrativa. Os resultados refletem uma acentuada mediatização (Hepp & Hasebrink, 2018) dos lares e sugerem que os estilos de mediação influenciam diretamente as competências digitais das crianças. Apesar do reconhecimento geral do valor destas competências, permanecem ainda discursos de ansiedade relativamente aos média.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mediatização; famílias; crianças; mediação do digital; competências digitais; Covid-19; figurações comunicativas;

**TITLE:** *“It’s a new era... it’s normal”*: Digital families in post-pandemic times. A qualitative study with families and children between 9 and 16 years old.

## **ABSTRACT**

This dissertation aims to reflect on family mediation regarding the development of children’s digital skills. Three starting questions guided this study: 1) How could the Covid-19 pandemic affect the motivations, concerns and mediation of parents/guardians? 2) And how did it impact children's digital skills? 3) How does digital mediation inhibit or enable the development of children's digital skills? To help answer these questions, we chose a qualitative approach with data collection through semi-structured interviews with six families living in the north of Portugal, with children aged between 9 and 16 years old, and who addressed relevant aspects related to the family day-to-day life and its digital practices, the repercussions of the Covid-19 pandemic on the online world of families and media coverage in the family. Other data collection methods were also used, such as media tours, photographs, drawings made by the families’ children, field notes and participant observation. To interpret the data, we resorted to the concept of family as a “communicative figuration” (Hepp & Hasebrink, 2018) – that is, composed by an actors’ constellation, frames of relevance and communicative practices. For data organization and analysis, we combined the technique of thematic analysis with that of narrative analysis. The results reflect a strong mediatization (Hepp & Hasebrink, 2018) of homes and suggest that mediation styles directly influence children’s digital skills. Despite the general recognition of the value of these skills, anxiety about the media persists.

**KEYWORDS:** Mediatization; families; children; digital mediation; digital skills; Covid-19; communicative figurations;

## ÍNDICE

<b>I. DEDICATÓRIA .....</b>	<b>3</b>
<b>II. AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>4</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>12</b>
2.1. As crianças e o mundo digital.....	12
2.2. O que são Competências Digitais? .....	13
2.3. Família e Mediação.....	15
2.4. As famílias como figurações comunicativas.....	18
2.5. O contexto português .....	21
2.6. A pandemia de Covid-19 e as competências digitais.....	23
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>26</b>
3.1. Perguntas de investigação .....	26
3.2. Desenho do Estudo .....	26
3.3. Princípios éticos.....	27
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	28
3.4.1. Entrevistas Semiestruturadas .....	28
3.4.2. Outras técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	29
3.5. Organização e análise de dados .....	30
3.6. Reflexão metodológica .....	33
<b>4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>35</b>
4.1. Apresentação das famílias .....	35
4.1.1. A Família “Portugal” .....	35
4.1.2. A família “Espanha” .....	38
4.1.3. A família “Finlândia” .....	43
4.1.4. A família “Brasil” .....	47
4.1.5. A família “Lituânia” .....	51
4.1.6. A família “Itália” .....	57
4.2. Discussão dos resultados .....	62
4.2.1. As famílias como figurações comunicativas.....	62
4.2.2. As constelações de atores nas famílias .....	62
4.2.3. Os enquadramentos de relevância.....	64
4.2.4. Práticas comunicativas .....	67
4.2.5. Desinformação, Inteligência Artificial e dispositivos <i>smart</i> .....	69
4.3. Responder às perguntas de investigação.....	70

4.3.1. De que forma a pandemia de Covid-19 afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais/tutores? E como impactou as competências digitais das crianças?.....	70
4.3.2. De que modo a mediação do digital inibe ou possibilita o desenvolvimento das competências digitais das crianças? .....	71
4.3.3. Outros resultados: o papel dos irmãos .....	72
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>74</b>
5.1. Limitações do estudo e recomendações para trabalho futuro .....	75
5.2. Reflexão final.....	76
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>86</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A rápida expansão e a crescente influência das tecnologias digitais, características de um ambiente mediático em constante mudança (Hepp & Hasebrink, 2018), têm transformado significativamente as famílias e a forma como elas interagem entre si e com o mundo. Os dispositivos digitais e móveis, como o telemóvel, ou o computador portátil, mudaram a forma como os agregados familiares usam os média, pelo que se tornou essencial “repensar o papel dos média na vida familiar” (Clark, 2011) e a forma como está relacionada a mediação familiar com o desenvolvimento das competências digitais das crianças (Mascheroni, 2020).

O que pretendemos com esta investigação é precisamente refletir sobre estas aceções. Assim, este estudo exploratório, que permitiu à investigadora dar os primeiros passos na investigação qualitativa, norteou-se pelas seguintes questões de investigação: 1) De que forma a pandemia de Covid-19 afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais/tutores? 2) E como impactou nas competências digitais das crianças? 3) De que modo a mediação do digital inibe ou possibilita o desenvolvimento das competências digitais das crianças? Nunca foi pretendida a generalização de resultados, até pela dimensão da amostra utilizada.

Para responder a estas questões, foram realizadas entrevistas semiestruturadas a seis famílias residentes no norte de Portugal, com crianças de idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos. A investigação decorreu entre outubro de 2022 e junho de 2023 e o trabalho de terreno decorreu durante o mês de fevereiro. Apesar de envolver um grupo pequeno de famílias, procurou-se que estas famílias reunissem diversidade quanto à composição e estrutura familiar, idade e género das crianças, através das profissões dos pais/tutores e apetrechamento tecnológico para chegar a pistas de caracterização sociodemográfica. Para além das entrevistas, foram utilizados outros métodos de recolha de dados como *media tours*, fotografias, desenhos feitos pelas crianças das famílias, notas de campo e observação participante.

O estudo tem como objetivo geral perceber como a pandemia Covid-19 e a mediação familiar influenciam o desenvolvimento das competências digitais das crianças. Foi também pretendido abordar aspetos relevantes relacionados com o dia a dia familiar e as suas práticas digitais, as repercussões da pandemia de Covid-19 no mundo *online* das famílias e a mediatização na família. Para analisar os resultados obtidos, recorreu-se ao conceito de

família como “figuração comunicativa” (Hepp & Hasebrink, 2018), composta por uma constelação de atores, enquadramentos de relevância e práticas comunicativas.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro é constituído pela Introdução, seguido pelo capítulo correspondente ao Enquadramento Teórico, onde damos conta de estudos relevantes e recentes para o tópico em análise.

O capítulo terceiro diz respeito às decisões éticas e metodológicas que acompanharam a investigação, incluindo as diferentes estratégias de recolha de dados. São apontadas três questões de investigação, assim como as técnicas a que recorremos para a análise de dados – nomeadamente, análise temática e narrativa.

No capítulo seguinte podemos ver a análise e discussão dos resultados obtidos a partir das entrevistas às famílias e de outros métodos complementares de recolha de dados. As interpretações e análise são apoiados por literatura introduzida no Enquadramento Teórico.

O último capítulo fecha com as conclusões deste trabalho, onde sugerimos algumas pistas para trabalho futuro. Sendo esta uma dissertação de mestrado, de alguém que está a dar os primeiros passos na investigação académica, apresenta várias limitações que são também explanadas nesse capítulo.

Nesta dissertação utilizamos a sétima edição das normas APA para referenciação. Como temos acesso limitado a bases de dados, algumas citações foram realizadas a partir dos estudos de outros autores. No que toca a conceitos, o de “média” é utilizado sempre que nos referimos a meios de comunicação. Relativamente às crianças, escolhemos o conceito avançado pela Convenção para os Direitos da Criança como “todo o ser humano menor de 18 anos”. A apresentação dos retratos familiares deste estudo é inspirada no livro “Media, Home and Family” (Hoover et al., 2004).

“É uma era diferente... é normal” foi a frase que escolhemos a partir das nossas entrevistas para dar nome a esta dissertação, dado que os pais/tutores, apesar de todas as suas preocupações com o presente e futuro digital, encaram as atitudes e práticas dos filhos como “normais”, sinais de uma era em constante evolução mediática.

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 2.1. As crianças e o mundo digital

A sociedade em que vivemos é marcada pelo constante uso de tecnologia no quotidiano. As crianças não são exceção relativamente aos usos tecnológicos: vivem em lares tecnologicamente apetrechados e contactam com as tecnologias cada vez mais cedo (Dias & Brito, 2021; Kucirkova, 2011; Martins & Ponte, 2018; Plowman, 2015; Ramalho, 2021). Não é de estranhar, portanto, que se sucedam os estudos sobre os efeitos dos média nas crianças. Menos atenção tem sido dada, contudo, à forma como as crianças interferem na adoção de diferentes média (Nelissen & Van den Bulck, 2018).

A infância contemporânea é bem diferente da das gerações anteriores, “basta testemunhar algumas interações das famílias modernas ocidentais para perceber o quanto a experiência da infância mudou” (Chaudron et al., 2017, p. 80). São geralmente os pais que apresentam as tecnologias digitais às crianças, “moldando a sua abordagem, já que as crianças olham para eles como exemplos e modelos a seguir e tendem a imitar as suas práticas e preferências” (Kucirnova & Sakr, 2015; Plowman et al. 2008, como citados em Brito et al., 2017, p. 4).

As crianças, por seu lado, olham para a tecnologia digital como fonte de diversão e entretenimento (Chaudron et al., 2017), um “tempo de lazer e relaxamento, como um momento social em que partilham jogos, interesses ou se relacionam com amigos ou familiares com ferramentas de comunicação (incluindo, por vezes, as redes sociais)” (Chaudron et al., 2017, p. 83).

Dados do último inquérito realizado pela rede EU Kids Online dá conta que quatro em cada cinco crianças e jovens europeus, com idades entre os 9 e os 17 anos, acediam à internet várias vezes por dia ou quase sempre através do seu *smartphone* (Ponte, 2020).

Contudo, se no início do século XXI houve um entusiasmo com as gerações mais novas, apelidadas de “nativos digitais” (Prensky, 2001), os estudos têm demonstrado que a idade não faz automaticamente com que sejam capazes de desenvolver competências digitais de que necessitam (Livingstone et al., 2021). Há até quem rejeite a ideia de “nativos digitais” (Donoso et al., 2020), já que o nível de acesso e uso não podem ser tidos por garantidos, tendo em conta que “muitos jovens não são tão versados em tecnologia quanto os adultos ou os próprios jovens poderiam esperar e precisam de ser apoiados de modo ativo para

adquirirem as competências necessárias” (Ponte et al., 2022, p. 55). Desta forma, urge monitorizar as suas competências digitais para que as políticas possam ser alteradas de acordo com a sua presença ou ausência (ySKILLS, 2020).

É necessário ter em conta que, desde a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança<sup>1</sup>, em 1989, “as crianças são agentes sociais ativos na construção das suas próprias infâncias” (James, 2010, p. 486) e já não podem ser vistas como população vulnerável “incapaz de resistir às influências negativas dos média” (Buckingham, 2009), já que também são consumidores de média críticos e sofisticados (Haddon & Vicent, 2014).

## 2.2. O que são Competências Digitais?

Não há um consenso quanto à definição de competências digitais, com alguns autores a proporem definições mais gerais, outros com visões centradas na educação e no impacto das crianças e ainda outros autores que propõem a definição como um conceito em desenvolvimento, ligado às ferramentas ou dispositivos que existem no ambiente das pessoas visadas (Cortesi et al., 2020). A Comissão Europeia definiu-as como “o uso confiante e crítico da Sociedade e Tecnologia de Informação para o trabalho, lazer e comunicação” (Punie & Cabrera, 2007, p. 17). Mas outra definição remete-nos para a capacidade de utilização das tecnologias digitais “de formas que ajudam o indivíduo a alcançar resultados benéficos e de alta qualidade na vida quotidiana para si e para os outros” (International Telecommunication Union, 2018).

Em 2011, o *Joint Research Centre*, pertencente à Comissão Europeia, começou a desenvolver o *Digital Competence Framework for Citizens (DigComp)*<sup>2</sup> que, em 2019, adotou uma definição mais recente de competência digital:

(...) uso confiante, crítico e responsável e o engajamento com as tecnologias digitais para a aprendizagem, no trabalho e para a participação na sociedade. É definida como uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes” (European Commission, 2019, p. 10).

O DigComp identifica cinco áreas-chave de competências digitais e 21 competências específicas que passamos a listar abaixo:

---

<sup>1</sup> <https://www.unicef.org.uk/what-we-do/un-convention-child-rights/>

<sup>2</sup> [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en)

<b>Área-chave</b>	<b>Competências Específicas</b>
<b>Informação e literacia de dados</b>	1.1. Navegar, pesquisar e filtrar dados, informação e conteúdo digital 1.2. Avaliar dados, informação e conteúdo digital 1.3. Gerir dados, informação e conteúdo digital
<b>Comunicação e Colaboração</b>	2.1. Interagir através de tecnologias digitais 2.2. Partilhar informação e conteúdo através das tecnologias digitais 2.3. Envolver-se na cidadania através das tecnologias digitais 2.4. Colaborar através das tecnologias digitais 2.5. Netiqueta 2.6. Gerir a identidade digital
<b>Criação de Conteúdo Digital</b>	3.1. Desenvolver conteúdo digital 3.2. Integrar e recriar conteúdo digital 3.3. Copyright e licenças 3.4. Programação
<b>Segurança</b>	4.1. Proteger dispositivos 4.2. Proteger dados pessoais e privacidade 4.3. Proteger a saúde e bem-estar 4.4. Proteger o ambiente
<b>Solução de Problemas</b>	5.1. Resolver problemas técnicos 5.2. Identificar necessidades e respostas tecnológicas 5.3. Utilizar criativamente as tecnologias digitais 5.4. Identificar lacunas de competências digitais

*Tabela 1: Quadro de referência do DigComp (Vuorikari et al., 2022, p.4)*

Num mundo em que melhores competências significam novas oportunidades, benefícios em termos de informação e orientação para a tecnologia (Livingstone et al., 2023), importa perceber como poderá (ou não) a pandemia ter alargado o leque de competências digitais das crianças e jovens. E que papel têm as famílias – como espaço de socialização das crianças com o digital – e na aquisição dessas competências?

### 2.3. Família e Mediação

No início do século, os adultos de então – chamados de “imigrantes digitais” (Prensky, 2001) – eram retratados como uma geração com uma “inábil retaguarda acomodada, excluída ou marginalizada da modernidade digital” (Almeida & Alves, 2013, p. 345). Esta geração, “filha da sociedade tradicional e do livro, que tenta adaptar-se ao novo contexto cultural e a um ecossistema mediático que muda a uma velocidade nunca antes vista” (Petrella et al., 2014) é, na altura, digitalmente subestimada em contraposição com as gerações mais novas, nascidas no tempo da Internet. As crianças são reconhecidas na autoridade em termos de cultura digital e “os adultos-pais (a geração da tv)” considerados “conservadores, inflexíveis, rígidos e centralizadores” (Almeida & Alves, 2013):

Revelam-se incapazes de acompanhar o processo de inovação, sentem que o seu poder é limitado e posto em causa, e vivem uma tremenda angústia (se não mesmo pânico) perante uma perturbadora realidade que lhes é estranha. (Almeida & Alves, 2013, p. 347).

Não basta o receio que a infância cada vez mais digital coloca aos pais, o advento dos novos média parece ter sido marcado por uma espécie de “esquizofrenia” (Buckingham, 2009) que habitualmente acompanha o surgimento de novas formas de média. Em 1964, McLuhan referia-se às exacerbadas preocupações com os possíveis efeitos negativos dos novos média como pânico morais:

Os nossos valores ocidentais, construídos sobre a palavra escrita, já foram considerados afetados pelos média eletrónicos do telefone, rádio e TV. Talvez essa seja a razão pela qual muitas pessoas altamente alfabetizadas do nosso tempo considerem difícil examinar essa questão sem cair num pânico moral (McLuhan, 1964, p. 85).

Uma subespécie do pânico moral é o “media panic” (ou pânico dos média), expressão cunhada por Drotner em 1999 e com várias especificidades:

(...) os média são tanto instigadores quanto provedores da discussão; a discussão é altamente carregada de emoções e moralmente polarizada (o meio é “bom” ou “mau”) sendo o polo negativo o mais visível na maioria dos casos; a discussão é uma discussão de adultos que se concentra principalmente nas crianças e nos jovens; os proponentes geralmente têm interesses profissionais no assunto em discussão como professores, bibliotecários, críticos culturais ou académicos (Drotner, 1999, p. 596).

Mas mais de duas décadas passaram e as gerações de crianças, jovens e pais que usam a internet também mudaram, tal como mudou a tecnologia: os adultos de hoje já fazem parte de uma geração que está mais à vontade com o digital (quando comparados com os adultos de há 22 anos) e que cresceu não só com consolas de jogos, mas com a internet e computadores (Sefton-Green et al., 2016). O mundo de hoje é “um mundo em que a internet está a mudar rapidamente” (Hasebrink, 2014) e em que, conseqüentemente, as experiências *online* das crianças também estão a mudar, tanto ao nível de “tecnologias e serviços” como ao nível de práticas culturais e sociais (Hasebrink, 2014).

As crianças nascem em lares onde a mediatização<sup>3</sup> é uma realidade e os dispositivos tecnológicos são as “varinhas mágicas contemporâneas” que entretêm, ensinam e ajudam as crianças a socializar (Brito & Dias, 2019). De acordo com Castro e Ponte (2019), os lares adequaram-se a uma “realidade tecnológica mais sofisticada”, assim como “a agência dos mais novos e as interações entre os membros da família” passou a ser mediada pelas tecnologias (p. 173).

De facto, hoje é difícil conceber uma realidade em que, em grande parte das famílias, os pais não avisem os filhos que vão chegar mais tarde a casa, ou vice-versa, através do telemóvel, que serve igualmente para manter contacto com outros familiares através de videochamada, por exemplo (Carvalho et al., 2019). Mas nem todos os aspetos desta mediatização podem surgir como positivos:

A integração das TIC na vida quotidiana das famílias significa novas e excitantes formas e oportunidades de ligação e interação para “fazer família”<sup>4</sup> (Schier & Jurczyk, 2008), mas também vem com um conjunto de novas tarefas de microtipo, responsabilidades e potenciais problemas (Sadowski & Eklund, 2021, p. 57).

Tais problemas podem ser, por exemplo, os conflitos que surgem entre pais e filhos no que diz respeito a supervisão parental ou limite de acesso/tempo aos dispositivos tecnológicos presentes em casa:

---

<sup>3</sup> De acordo com Hepp e Hasebrink (2018), o termo mediatização refere-se tanto a aspetos quantitativos – como a difusão dos meios de base tecnológica – como aos aspetos qualitativos como o impacto que os anteriores têm na forma como a sociedade é construída (p. 3).

<sup>4</sup> “Fazer família” é uma expressão que demonstra os aspetos que sustentam e criam a família como é e que envolvem a criação de limites e atribuição de diferentes papeis aos diferentes membros da família (Sarkisian, 2006).

Por vezes, os pais parecem estar envolvidos numa batalha constante com os seus filhos, enquanto procuram equilibrar vantagens educacionais e sociais do uso dos média e os efeitos negativos que alguns conteúdos ou contactos mediado pode ter nas atitudes, no comportamento ou na segurança das crianças (Livingstone & Helsper, 2008, p. 3).

Apesar de os nativos digitais afirmarem saber mais sobre a internet do que os pais (Ponte, 2020), estes continuam a tentar mediar o uso que os seus filhos fazem dos média. As estratégias para o fazerem incluem a instalação de *software* de supervisão parental, através do quais conseguem monitorizar o tempo que as crianças e jovens despendem com os ecrãs e controlar o conteúdo que consomem, ou restrições ao acesso à internet, por exemplo (Ponte, 2020).

No entanto, numa sociedade e lares cada vez mais mediatizados, esta mediação e tentativa de controlo torna-se um desafio, não só pela cada vez mais crescente complexidade dos dispositivos tecnológicos, como pelo facto de a tecnologia ser omnipresente, encontrando-se não apenas nos quartos das crianças (Livingstone & Helsper, 2008), mas também nos ambientes que frequentam, como a escola, a casa dos avós ou o carro dos pais, por exemplo.

A mediatização vivida nos lares faz, assim, com que as relações vividas entre os elementos dos agregados familiares tenham mudado ao longo dos anos. Especialistas como Livingstone et al. (2014) defendem que os pais deveriam trabalhar com as suas crianças de forma a encontrar estratégias de mediação que sejam “úteis e não intrusivas”, além de se focarem primeiro nas vantagens da tecnologia digital e só depois nos seus riscos e possíveis danos, evitando formas sensacionalistas e deterministas de o fazer.

Com a passagem dos anos e da constante evolução tecnológica, a mediação parental tem sido revista, com diferentes propostas de diferentes autores a surgir. Se no início deste século os investigadores abordavam as estratégias de mediação parental à luz das estratégias utilizadas para o uso da televisão, com o tempo perceberam que algumas denominações – como a distinção entre mediação ativa e coutilização dos média – já não se justificavam (Livingstone et al., 2017). Estamos cientes do ajuste da tipificação destes estilos ao longo do tempo, mas iremos cingir-nos aos mais recentes. De acordo com Castro e Ponte (2021), há três posturas no que diz respeito à abordagem dos pais relativamente aos média: 1) uma atitude positiva e que encoraja as crianças a explorarem as possibilidades tecnológicas; 2) aqueles que pesam os prós e contras das tecnologias com o objetivo de equilibrar o tempo

*online* e *offline* da família; 3) os que resistem aos média digitais, preferindo que a família opte por atividades não digitais (Castro & Ponte, 2021, p. 46). Voltaremos a estes conceitos adiante; para já, importa-nos abordar o conceito de “figurações comunicativas” (Hepp & Hasebrink, 2018), essencial para interpretarmos os nossos dados e resultados.

#### **2.4. As famílias como figurações comunicativas**

O que é, afinal, uma figuração comunicativa, e porque consideramos este conceito fundamental para este estudo? De acordo com Hepp (2014), uma figuração comunicativa, neste caso a família, é sustentada por vários atores que compõem um domínio social e se constroem e modificam com base no seu portefólio tecnológico e as suas práticas de comunicação: podem estar separados no espaço, mas conectados por diferentes meios de comunicação, nomeadamente o telemóvel, o *email*, as redes sociais (Hepp & Hasebrink, 2018). O conceito “figuração” foi cunhado por Norbert Elias (1978) como uma “simples ferramenta conceptual” para entender fenómenos socioculturais como “modelos de processos que se entrelaçam” (Elias, 1978, como citado em Hepp, 2014, p. 86). As figurações são, assim, “redes de indivíduos que constituem uma entidade social maior através da interação recíproca” (Elias, 1978, como citado em Hepp, 2014, p. 86).

Em 2018, Andreas Hepp e Uwe Hasebrink atualizaram estas “figurações comunicativas” em tempos de “mediatização profunda”:

Esta é uma perspetiva que coloca em primeiro plano as figurações dos atores humanos e, ao mesmo tempo, leva em consideração o quanto estas figurações estão emaranhadas com os média como conteúdos e tecnologias, que a um nível mais profundo se referem tanto às organizações quanto às infraestruturas de média. Através de investigações empíricas passo a passo e comparativas sobre mudanças relacionadas com os média em certas figurações comunicativas, podemos obter uma visão mais ampla que mostra os processos mais complexos de transformações sociais (Hepp & Hasebrink, 2018, p. 17).

Falar de “mediatização profunda” significa falar de um novo estado de mediatização: já não podemos falar apenas da influência dos média como a influência de um domínio distinto – como o jornalismo, por exemplo –, mas sim como parte de outros domínios da sociedade (Livingstone, 2009, como citado em Hepp & Hasebrink, 2018, p. 17). “Seja qual for o domínio da sociedade que considerarmos, a sua formação está, de uma forma ou de outra, relacionada com os meios de comunicação de base tecnológica, que estão a tornar-se

digitais” (Hepp & Hasebrink, 2018, p. 18). Hepp e Hasebrink (2018), com esta abordagem, escolhem investigar comunicações transformadoras de um ponto de vista cross-media e, portanto, “*non-media centric*” (p. 28), pelo que o ponto de partida será sempre o domínio social em questão, neste caso a família. Estes processos e a forma como se desenvolvem podem ser vistos no quadro abaixo:

<b>Tendências de um ambiente mediático em mudança</b>		<b>Domínios sociais como figurações comunicativas</b>
Diferenciação	<b>influenciam</b> → ← <b>relacionam-se</b>	Constelação de atores
Conectividade		Enquadramentos de relevância
Omnipresença		Práticas Comunicativas
Ritmo de inovação		
Dataficação		

Tabela 2: Investigar figurações comunicativas em tempos de mediatização profunda (adaptado de Hepp & Hasebrink, 2018)

Começamos por explicar as tendências de um ambiente mediático em mudança segundo os autores (Hepp e Hasebrink, 2018): diferenciação, conectividade, omnipresença, ritmo de inovação, dataficação. A *diferenciação* diz respeito ao vasto número de meios de comunicação e das suas funcionalidades que têm se diversificado, assim como os seus impactos (sejam eles negativos ou positivos, dependendo da forma como os utilizamos). A crescente *conectividade* dos média de comunicação (móveis) oferece-nos a possibilidade de estarmos conectados individual e coletivamente, num registo transnacional, tanto no espaço, como no tempo. Esta conectividade dá origem à *omnipresença* dos média, já que nos permitem estar sempre disponíveis e contactáveis. Também o *ritmo de inovação* é cada vez mais acelerado, com o aparecimento de cada vez mais meios de comunicação (móveis) em intervalos de tempo mais curtos. Por último, um aspeto que também define esta sociedade profundamente mediatizada é a *dataficação*, que diz respeito aos rastros digitais que alimentam os algoritmos. Não é mais do que a representação da vida social em dados computadorizados através de dispositivos de média (Hepp & Hasebrink, 2018).

De acordo com Hepp & Hasebrink (2018), os domínios sociais como figurações comunicativas têm três características em comum:

- 1) **Uma constelação de atores:** uma rede de indivíduos que se relacionam e comunicam entre si;
- 2) **Enquadramentos de relevância:** significados e orientações partilhados pelos atores de uma figuração. Estas orientações definem, de certo modo, o “tema” da figuração comunicativa.
- 3) **Práticas comunicativas** específicas que estão entrelaçadas com outras práticas sociais. Estas práticas comunicativas normalmente apoiam-se e estão interligadas e um conjunto de meios de comunicação.

Agora, pensemos na família como uma figuração comunicativa e nestas características que acabamos de apresentar. A constelação de atores da família será constituída pelos seus elementos: pais, mães, filhos, irmãos, avós... Estes, por sua vez, têm determinadas orientações que lhes servem de guia para a forma como se relacionam uns com os outros. Há práticas comunicativas que diferem conforme a família analisada, mas todas estarão, de acordo com estes conceitos, apoiadas em práticas de comunicação e conjuntos de média. As constelações, os enquadramentos e as práticas comunicativas relacionam-se proximamente com as características de um ambiente mediático em mudança.

Vejamos, por exemplo, o caso da diferenciação. Os lares e as famílias estão cada vez mais apetrechados com diferentes média (Dias & Brito, 2021; Kucirkova, 2011; Plowman, 2015), o que lhes permite comunicarem constantemente, a partir de qualquer lugar e a qualquer momento. Ora, isto só acontece devido à omnipresença dos média: estão em casa, mas também estão fora dela, nas nossas mãos, como são exemplo os *smartphones*, os *smartwatches*, ou os computadores portáteis. Com esta presença permanente dos meios de base tecnológica e ao estarmos *online* de forma quase permanente, o resultado imediato é a dataficação: estamos sempre a produzir dados e a deixar pegadas digitais (Hepp & Hasebrink, 2018). São estas características que vão influenciar a constelação de atores, os enquadramentos de relevância e as práticas comunicativas da família. De que forma o fazem, e de que forma é que estes se relacionam com essas características é o que pretendemos perceber ao interpretar os nossos resultados.

## 2.5. O contexto português

Esta investigação começou com o intuito de tornar as crianças as protagonistas da investigação, mas depressa percebemos que seria a família no seu todo a ter o papel principal. No contexto desta proposta usamos os termos criança e jovens; no entanto, reiteramos o conceito de “criança” avançado pela Convenção para os Direitos da Criança como “todo o ser humano menor de 18 anos”<sup>5</sup>.

De acordo com dados dos Censos 2021, residem em Portugal 4 149 096 “agregados domésticos privados”. Neste caso interessa-nos “o conjunto de pessoas que tem a residência habitual no alojamento familiar” (INE, 2022b). De acordo com a PORDATA/INE<sup>6</sup>, em 2021, em todos os grupos etários até aos 19 anos há mais rapazes do que raparigas; 430 362 são crianças com idades entre os 0 e os 4 anos (4,1% da população: 220.276 rapazes e 210.087 raparigas), 436 670 com idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos (4,2% da população, 223.938 rapazes e 212.732 raparigas), 498 909 crianças com idades entre os 10 e os 14 anos (4,8% da população, 253.726 rapazes e 245.183 raparigas) e 530.673 crianças com idades entre os 15 e os 19 anos (5,1% da população: 271.759 rapazes e 258.915 raparigas). Para este estudo, os dados referentes a esta última faixa etária já não têm tanto valor, dado que apenas numa das famílias existe uma criança de 16 anos.

É possível ainda verificar que, entre 2011 e 2021, o número de agregados domésticos privados aumentou 2,6%, mas o número de pessoas neles a residir diminuiu, o que reflete “novas formas de organização familiar, assentes em estruturas familiares de menor dimensão e com novas configurações” (INE, 2022b). Também se assiste a uma “diminuição da população jovem e a um aumento da população idosa” (INE, 2022a, p. 5). Diminuiu igualmente o número de casais com filhos, enquanto aumentaram os núcleos familiares monoparentais. Nos últimos dez anos, também se assistiu à diminuição da população nas idades mais jovens:

Em consequência da baixa natalidade e do aumento da longevidade que caracterizam as últimas décadas, a pirâmide etária correspondente aos Censos 2021 reflete uma população envelhecida, evidenciando um estreitamento dos grupos etários da sua base e um alargamento nas idades mais elevadas. Entre 2011 e 2021 verificou-se uma

---

<sup>5</sup> Cf. [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf)

<sup>6</sup> Cf. <https://www.pordata.pt/portugal/populacao+residente+total+e+por+grupo+etario-10>;  
<https://www.pordata.pt/portugal/populacao+residente+do+sexo+masculino+total+e+por+grupo+etario-12>;  
<https://www.pordata.pt/portugal/populacao+residente+do+sexo+feminino+total+e+por+grupo+etario-11>

diminuição da população em todos os grupos etários até aos 39 anos (...)” (INE, 2022a, p. 16).

Já vimos que sociedade atual é marcada pelo uso de tecnologias digitais, ou seja, pela cibercultura que, de acordo com Lévy, consiste no “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Lévy, 1999, p. 17). Mais do que falar de técnica, em 2023, falar de tecnologia é falar de integração na vida quotidiana (Dias & Brito, 2021b) e as crianças portuguesas não são exceção. Apesar de haver muitos “argumentos que demonstram possíveis prejuízos para a saúde e para o desenvolvimento das crianças”, decorrentes da utilização dessas tecnologias, o certo é que “esse uso é praticamente inevitável” (Dias & Brito, 2021b).

As crianças de hoje não podem fazer os mesmos usos da tecnologia que as crianças de gerações anteriores, já que atualmente há uma diversidade bem maior de dispositivos para usar, como os *smartphones* e os *tablets* (Marsh et al., 2016):

“Em primeiro lugar, as crianças contemporâneas usam tecnologias de maneiras diferentes das crianças que cresceram nas décadas anteriores. (...) As crianças de hoje têm uma gama mais ampla de tecnologias para usar do que as gerações anteriores, como *tablets* e *smartphones*” (Marsh et al., 2016, p. 243).

Importa perceber que algumas variáveis, quando falamos de famílias, interferem nesta aquisição e manuseio de competências digitais, como o “estatuto socioeconómico, a educação e o estilo de parentalidade” (Castro, 2017).

Também em Portugal as crianças acedem às tecnologias cada vez mais cedo: em 2017, as crianças portuguesas com idades entre os 3 e os 8 anos eram “nativas digitais”, com “pais digitais”, sendo que 38% acedia à internet, com o *tablet* a ocupar lugar de destaque (Ponte et al., 2017). Outro estudo de 2016 revelava que os pais portugueses, então a “viver o seu *switch off* analógico”, se preocupavam muito mais com os efeitos da internet do que com a televisão (Martins & Ponte, 2018).

Em 2018, Portugal ocupava o 17º lugar dos 29 países europeus como sociedade digitalmente avançada e com “mais de 90% de cobertura de banda larga ultrarrápida em residências, o que o coloca em terceiro lugar entre os países da União Europeia” (Comissão Europeia, 2018, como citado em Matsumoto et al., 2021).

O EU Kids Online, desde a criação da sua rede de investigadores, em 2006, tem procurado mapear tendências de consumo com crianças e jovens. Em 2010, a maioria das crianças e jovens europeus, com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos, acedia à internet a partir de um computador partilhado e de fácil acesso a todos os elementos da família; em Portugal, e ainda segundo dados do mesmo inquérito, “dois terços das crianças e jovens acediam à internet a partir dos seus computadores portáteis, a posição líder na Europa de então, mas apenas um terço dos seus pais fazia um uso frequente da internet” (Ponte, 2020, p. 7). Em 2018, o mesmo questionário aplicado a jovens entre os 9 e os 17 anos, ainda antes de a pandemia eclodir, revela um panorama diferente:

Os *smartphones* tornaram-se o dispositivo hegemónico para aceder à internet: cerca de nove em dez entrevistados usa-o todos os dias, mais do dobro do uso diário de computadores (41%). Um quarto acede através de *tablets*, decrescendo esse acesso com a idade (Ponte & Batista, 2017, p. 7).

O projeto *Famílias iTec*, que conta com a colaboração de dezoito famílias portuguesas, com crianças entre os 0 e 8 anos, tem como objetivo compreender a forma como a incorporação digital e a mediação estão a ser reconfiguradas ao longo dos tempos. Alguns dos resultados preliminares, e que envolvem famílias com diferentes nacionalidades ou emigrantes, sugerem que os pais de hoje em dia querem ser vistos como flexíveis e facilitadores destas tecnologias digitais, apesar de algumas inconsistências nos seus discursos (Castro & Ponte, 2021a).

## **2.6. A pandemia de Covid-19 e as competências digitais**

A pandemia mudou e “conectou” o mundo. Em Portugal, os primeiros casos de indivíduos infetados com Covid-19 foram anunciados logo no início do mês de março de 2020 e, pouco tempo depois, as escolas encerraram<sup>7</sup>. Este encerramento, de acordo com a UNICEF, afetou 1.5 milhões de crianças e jovens em todo o mundo, levando a um aumento sem precedentes no que toca ao tempo de ecrã (escola e socialização) e a uma maior

---

<sup>7</sup> <https://www.dn.pt/pais/covid-19-governo-fecha-escolas-a-partir-de-segunda-feira-11922363.html>

exposição aos riscos *online* face aos quais nem todas as crianças teriam os conhecimentos, aptidões e recursos para se manterem seguras<sup>8</sup>.

No mesmo mês de março de 2020, o *Joint Research Centre* (JCR), da Comissão Europeia, iniciou um estudo europeu que envolveu 15 países (Áustria, Bélgica, Croácia, Dinamarca, França, Alemanha, Irlanda, Itália, Lituânia, Noruega, Portugal, Roménia, Eslovénia, Espanha e Suíça), intitulado “*Kids’ Digital Lives in Covid-19 Times*” (KiDiCoTi)<sup>9</sup>. O estudo teve como objetivo mapear a evolução do envolvimento digital das crianças com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos nessa época, com particular foco na sua segurança *online*, privacidade e bem-estar.

De acordo com o relatório do JCR “*How children (10-18) experienced online risks during the Covid-19 lockdown: Spring 2020: key findings from surveying families in 11 European countries*”, publicado em 2021, “cerca de metade das crianças sentiu um uso excessivo *online*”:

Efetivamente, as crianças relataram passar entre 6 horas a 7,5 horas *online* num dia durante a semana durante o confinamento e que mais de metade desse tempo foi dedicado às atividades escolares (Lobe et al., 2021, p. 6).

Os resultados relativos a Portugal podem ser encontrados no relatório “A Vida Digital das Crianças em Tempos de Covid-19: Práticas digitais, segurança e bem-estar de crianças entre os 6 e os 18 anos” (Dias & Brito, 2021a). O relatório conclui que as tecnologias foram essenciais para o realizar de várias atividades, como “trabalho, estudo, ligações sociais e tarefas quotidianas, como fazer compras” e que permitiu “a aquisição de competências digitais, nomeadamente de utilização de novo software (p. 100).

No entanto, a publicação aponta que as crianças “perderam mais do que ganharam”:

Apesar de todos os esforços dos professores, as crianças sentiam falta do contacto com os colegas da turma, tinham dificuldade de concentração, ficavam mais cansadas e entediadas e menos motivadas para aprender. A utilização das tecnologias digitais para a escola foi, de facto, a mudança mais sentida pelas famílias, no que toca à utilização de tecnologias digitais. Este processo não foi de fácil adaptação, pois tratou-se de uma mudança abrupta tanto para famílias, como para escolas e professores (Dias & Brito, 2021, p. 99).

---

<sup>8</sup> [www.unicef.org/venezuela/en/press-releases/children-are-increased-risk-harm-online-during-global-covid-19-pandemic-says-unicef](http://www.unicef.org/venezuela/en/press-releases/children-are-increased-risk-harm-online-during-global-covid-19-pandemic-says-unicef)

<sup>9</sup> [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/jrc-news-and-updates/kidicoti-kids-digital-lives-covid-19-times-2020-09-11\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/jrc-news-and-updates/kidicoti-kids-digital-lives-covid-19-times-2020-09-11_en)

O relatório refere ainda que o tempo de utilização de tecnologias mais prolongado foi um grande motivo de preocupação para os pais, mas que as suas perceções sobre elas não se alteraram, devendo ser utilizadas “com conta, peso e medida” (Dias & Brito, 2021, p. 99).

### **3. METODOLOGIA**

Esta secção explica os princípios metodológicos que norteiam o desenho deste estudo, nomeadamente o objetivo e as perguntas de investigação; as técnicas e instrumentos de recolha de dados, como a entrevista semiestruturada, observação participante, *media tour*, desenhos realizados pelas crianças, notas de campo e fotografias.

#### **3.1. Perguntas de investigação**

Esta dissertação apresenta os resultados de um estudo realizado com a colaboração de seis famílias residentes no norte de Portugal, com crianças de idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos. A investigação decorreu entre outubro de 2022 e junho de 2023 e o trabalho de terreno decorreu durante o mês de fevereiro. Apesar de envolver um grupo pequeno de famílias, procurou-se que estas famílias reunissem diversidade quanto à composição e estrutura familiar, idade e género das crianças, através das profissões dos pais/tutores e apetrechamento tecnológico para chegar a pistas de caracterização sociodemográfica. Este é um estudo exploratório que não visa a generalização dos resultados, mas foi fundamental para a investigadora dar os seus primeiros passos na investigação qualitativa. Foi pretendido abordar aspetos relevantes relacionados com o dia a dia familiar e as suas práticas digitais, as repercussões da pandemia de Covid-19 no mundo *online* das famílias e a mediatização na família.

O desenvolvimento da investigação orientou-se por três questões de pesquisa:

1. De que forma a pandemia de Covid-19 afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais/tutores?
2. E como impactou as competências digitais das crianças?
3. De que modo a mediação do digital inibe ou possibilita o desenvolvimento das competências digitais das crianças?

#### **3.2. Desenho do Estudo**

Este estudo sofreu várias alterações até chegar à sua versão final. Como já foi referido, as famílias deste estudo foram analisadas como “figurações comunicativas” (Hepp & Hasebrink, 2018), contemplando três características: constelações de atores, práticas comunicativas e enquadramentos de relevância.

Durante a investigação houve vários recuos. Se a investigadora começasse hoje o trabalho de campo, certamente optaria por outras estratégias e muitas alterações haveria a fazer. Em termos de metodologia, no entanto, sempre esteve em cima da mesa uma preferência por uma metodologia qualitativa, que permitiria à investigadora ter uma compreensão mais próxima e holística (Gray, 2013) do contexto digital das famílias. Assim, foi facilmente decidido que seria pedida a colaboração das famílias através de entrevista semiestruturada, assim como seria realizado um diário de campo, tida em conta a observação participante e seriam recolhidos elementos através de outros métodos, como *media tours*, desenhos feitos pelas crianças e fotografias. A comunicação com os pais/tutores também aconteceu sempre que foi pertinente, através de *e-mail*, chamada, ou mensagens de texto.

### **3.3. Princípios éticos**

Em todas as investigações há determinados princípios éticos a ter em conta; quando envolve crianças, há determinadas “discussões metodológicas e éticas, dilemas e responsabilidades que precisam de ser refletidas” (Castro, 2017). E, por isso, corroborando (Denzin, 1989) o compromisso do investigador é, acima de tudo, garantir que as pessoas com quem o investigador trabalha são ouvidas e protegidas.

Apoiada nas recomendações éticas do projeto CO:RE – *Children Online: Research and Evidence* –, procuramos que o estudo respeitasse princípios éticos basilares: i) consentimento informado a todas as famílias: foi explicado o propósito de estudo e assinado um formulário em papel a dar consentimento para podermos realizar o trabalho de campo; ii) anonimização de todos os dados pessoais das famílias e removidos das transcrições elementos que pudessem identificar os participantes (gravações em áudio ou na narrativa); iii) todos os participantes receberam (ou escolheram) um pseudónimo e as fotografias foram tiradas de modo a proteger a identidade das famílias; iv) direitos dos participantes: as famílias foram informadas que a qualquer momento poderiam desistir da investigação e que não tinham de responder a questões que considerassem desconfortáveis; v) proteção dos dados: as entrevistas foram transcritas na totalidade e a informação anonimizada está acessível apenas à investigadora que esteve no terreno; vi) esclarecimentos adicionais – a todas as famílias foram disponibilizados os contactos da investigadora e da orientadora; vii) a participação das famílias foi voluntária e não foi oferecida nenhuma compensação monetária.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

#### **3.4.1. Entrevistas Semiestruturadas**

Os encontros com as seis famílias decorreram durante o mês de fevereiro de 2023, com duração aproximada de uma hora, em locais escolhidos pelas próprias. A casa dos participantes seria o local preferível – dar-nos-ia oportunidade de assistir a uma parte do quotidiano das famílias, assim como falar com elas num local que lhes é familiar, “no seu ambiente natural” (Hämäläinen & Rautio, 2013); assim, o investigador tem a possibilidade de conhecer as dinâmicas dos participantes. Porém, nem todas as famílias abriram a porta das suas casas: duas das entrevistas foram realizadas em espaços públicos, nomeadamente em cafés. Não foi fácil conciliar os horários de todos os elementos dos agregados familiares e, por isso, a maioria das entrevistas decorreu ao fim de semana. Algumas das crianças mantiveram-se no mesmo espaço onde decorreu a entrevista com os pais/tutores, e foram interrompendo, chegando até a refutar, ou a debater, as afirmações destes.

As famílias foram escolhidas por conveniência da investigadora (distância e gastos financeiros), através de contactos pessoais que derivam do facto de ser mãe de uma criança com idade aproximada das crianças deste estudo. As famílias foram contactadas através de chamada telefónica e/ou mensagem e, posteriormente, foi apresentado aos pais e crianças o formulário de consentimento informado contendo os objetivos do estudo (*Apêndice A*). Para além deste consentimento prévio, o “consentimento contínuo” (Flewitt, 2005) também foi acautelado: a investigadora esteve sempre sensível às reações dos participantes, especialmente das crianças e jovens e não foram forçadas interações ou respostas. Foram também disponibilizadas às famílias os contactos da investigadora e da respetiva orientadora, por forma a transmitir-lhes segurança e credibilidade, como defendem Sandberg & Gillen (2021).

Como mencionado, optou-se por entrevistas semiestruturadas às seis famílias. Este tipo de entrevista permitiu uma maior flexibilidade para explorar pistas dadas ao longo da entrevista e pertinentes no momento, tendo em conta o fluir da conversa. Este tipo de entrevista permite que, além de questões centrais, possam existir questões adicionais e de *follow-up* (Kellett, 2011). Houve, no entanto, um guião que foi preparado, validado, e genericamente seguido, até por forma a encontrar similaridades e/ou diferenças nos

testemunhos partilhados pelas famílias relativamente aos mesmos tópicos. Este guião também passou por várias alterações até chegar à sua última versão (*guião disponível no Apêndice B*). Para estas mudanças contribuíram igualmente algumas pistas dadas por crianças das escolas que a investigadora teve oportunidade de visitar no presente ano letivo, no âmbito das sessões de apresentação do livro infantojuvenil do qual é autora<sup>10</sup>.

Tendo em conta o pouco tempo disponível das famílias, além de o guião cobrir as perguntas e objetivos que norteiam esta investigação, foi tido o cuidado de formular perguntas ajustadas à idade das crianças, de modo a permitir a sua participação na entrevista que decorreu em formato de conversa. Sumariamente, o guião abordou i) o dia a dia familiar, ii) possíveis efeitos da pandemia de Covid-19 no quotidiano digital das famílias, iii) mediação parental e familiar.

A entrevista compreendeu uma parte inicial onde foram recolhidos dados sociodemográficos das famílias: número de elementos dos agregados familiares e respetivas relações de parentesco; datas de nascimento, nacionalidades e habilitações literárias de todos os elementos; profissão dos pais/tutores; tipo de instituição de ensino – público ou privado – frequentado pelas crianças; local onde reside a família e tipologia da habitação.

Para criar um laço de confiança com a família e introduzir aos poucos as perguntas, começamos com uma conversa de breves minutos sobre o quotidiano e atividades preferidas da família.

O tempo restante foi dedicado à entrevista propriamente dita, com os devidos agradecimentos às famílias no final do encontro.

### **3.4.2. Outras técnicas e instrumentos de recolha de dados**

A par das entrevistas semiestruturadas, foram utilizados outros métodos de recolha de dados: *media tours* (Ponte et al., 2017), observação participante (Lê & Schmid, 2022), fotografias autorizadas e capturadas com o telemóvel da investigadora, mensagens de texto e *emails* trocados com as famílias, registo de observações e reflexões como notas de campo e desenhos realizados pelas crianças. Não foram utilizadas todas estas técnicas com todas as famílias. A entrevista com a família “Portugal” foi realizada fora de casa e não se considerou

---

<sup>10</sup> Barbosa, F. (2022). *Sim!*, Paleta de Letras.

apropriado pedir um desenho que refletisse a habitação; a família “Finlândia” marcou encontro fora de casa por questões relacionadas com a distância. Nestas famílias tornou-se inviável o *media tour*, mas foi possível obter informação sobre o apetrechamento tecnológico da família através do uso de um baralho de cartas (detalhado no parágrafo abaixo); a família “Brasil” demonstrou algum cansaço após o tempo de entrevista (o mais longo), pelo que se optou por não pedir mais contribuições.

Foi ainda criado pela investigadora na plataforma Canva<sup>11</sup> um pequeno de baralho de cartas com dispositivos tecnológicos (*cf. figura 1*): computadores, *smartphones*, *smartTV*, *e-readers*, *smartwatches* e *tablets*.



Figura 1: Frente das "cartas" com os dispositivos apresentados às famílias

Foi pedido às crianças de todas as famílias que escolhessem as cartas correspondentes aos dispositivos de que dispunham em casa. Esta atividade foi acolhida com genuína alegria pelas crianças, considerando a investigadora ter sido atingido o objetivo de tornar o momento de recolha de dados mais leve e acessível para as crianças mais pequenas (Kellett, 2011).

### 3.5. Organização e análise de dados

Para organizar, preparar e analisar os dados, as entrevistas foram transcritas *verbatim* e todos os elementos dos diferentes agregados familiares foram anonimizados, sendo atribuídos pseudónimos a cada um (*ver tabela 1*). Às famílias “Portugal”, “Finlândia”, “Espanha” e “Lituânia”, foi dado o pseudónimo de acordo com o país de origem de pelo menos um dos elementos do agregado familiar; a família “Brasil” recebeu este pseudónimo pelo facto de a mãe se deslocar a esse país frequentemente; a família “Itália” recebeu este

<sup>11</sup> O Canva (<https://www.canva.com/>) é uma plataforma *online* de design e comunicação visual.

pseudónimo por estar a planear uma viagem àquele país. Após a transcrição, a investigadora seguiu os seguintes passos para proceder à análise dos dados:

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Portugal	Aida, avó	63	Portuguesa	Aposentada
	Ana, neta	12	Portuguesa	6º ano
Espanha	Francisco, pai	49	Português	Comercial de Tecnologia
	Helena, mãe	45	Espanhola	Comercial de Tecnologia
	Marta, filha	12	Dupla	6º ano
	Eduarda, filha	9	Dupla	3º ano
Finlândia	José, pai	65	Dupla: Canadiano / Estado-unidense	Músico
	Lídia, mãe	45	Finlandesa	Professora
	Aurora, filha	14	Dupla: Finlandesa / Estado-unidense	8º ano
	Ivo, filho	12	Dupla: Finlandesa / Estado-unidense	6º ano
Brasil	Amélia, mãe	47	Portuguesa	Responsável de equipa
	Carlota, filha	20	Portuguesa	12º ano
	Afonso, filho	12	Portuguesa	6º ano
Lituânia	Marco, pai	43	Português	Economista
	Neuza, mãe	43	Lituana	Desempregada
	Maria, filha	13	Portuguesa	7º ano
	Jubileu, filho	10	Portuguesa	6º ano
Itália	Juliano, pai	53	Portuguesa	Técnico de Artes Gráficas
	Catarina, mãe	48	Portuguesa	Professora Universitária
	Andreia, filha	16	Portuguesa	10º ano
	Susana, filha	12	Portuguesa	6º ano
	Mariana, filha	10	Portuguesa	4º ano

*Tabela 3: Caracterização das famílias*

- 1. Criação de uma narrativa sobre cada família** (escrita da história de cada família segundo os temas abordados na entrevista: o dia a dia familiar, as repercussões da pandemia de Covid-19 no digital das famílias – como é que afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais e as motivações e competências das crianças –, a mediatização do quotidiano da família e a mediação parental e familiar).

2. Recurso aos métodos de **análise narrativa** (Dias & Brito, 2021a) e **temática** (Braun & Clarke, 2006) para encontrar padrões e interpretar os dados (as transcrições foram lidas várias vezes e a informação agrupada em temas codificados; estes, por sua vez, foram modificados e agrupados à medida que se procedia a novas leituras).

Por fim, chegamos aos os seguintes temas: a) Estrutura e composição familiar (número de elementos do agregado familiar, relações entre os elementos, idades, profissões, nacionalidades); b) Apetrechamento tecnológico das famílias (dispositivos) c) Estilos e estratégias de mediação do digital na família (contextos e práticas); d) Impacto da Covid-19 nas rotinas e competências digitais (a pandemia e o pós-pandemia); e) Reflexões dos pais/tutores sobre as práticas mediáticas das crianças, comparações entre o passado, presente e futuro, preocupações); e, por fim, um tema que emergiu dos dados e que não estava previsto nas questões de partida: f) Dataficação, algoritmos e (des)informação (o olhar das crianças sobre as suas práticas digitais e respetivas competências).

Segundo Boyatzis (1998):

A análise temática é um processo para codificar informações qualitativas. A codificação requer um “código” explícito. Esta pode ser uma lista de temas; um modelo complexo com temas, indicadores e qualificações que se relacionam causalmente; ou algo entre essas duas formas (Boyatzis, 1998, p. 7).

Alguns dos temas surgiram com base na literatura relacionada com o estudo, nas questões de investigação (sendo explorados no guião de entrevista) e outro emergiu apenas durante a análise do *corpus* – Dataficação, algoritmos e (des)informação – não havendo necessariamente uma relação entre estes três aspetos:

(...) De facto, muitas vezes é desejável que haja uma disjunção entre eles. Alguns dos piores exemplos de análise «temática» que já lemos usaram simplesmente as perguntas feitas aos participantes como os «temas» identificados na «análise» – embora em tais casos, não exista realmente nenhuma análise realizada! (Braun & Clarke, 2006, p. 15).

Os dados foram organizados para a análise com recurso ao *software Taguette*<sup>12</sup> e foram seguidos todos os passos da análise temática mencionados por (Braun & Clarke,

---

<sup>12</sup> O *software Taguette* (<https://www.taguette.org/>) é uma ferramenta grátis de apoio à análise de dados.

2006): i) familiarização com os dados; ii) gerar códigos iniciais; iii) procurar por temas; iv) rever os temas; v) definir e nomear os temas; vi) produção do relatório (neste caso, a própria dissertação, com recurso ao *Zotero* como gestor de referências bibliográficas).

### **3.6. Reflexão metodológica**

Schröder (1999) afirma que a validade<sup>13</sup> de uma investigação depende de uma série de fatores, incluindo uma adequada fundamentação teórica, mas sobretudo “depende da reflexão metodológica sobre a fase de recolha de dados” (p. 42). Esta secção pretende dar a conhecer as principais limitações do estudo, assim como explicar o porquê de certas decisões que foram tomadas.

A principal limitação associada à escolha de métodos qualitativos está relacionada com o facto de a amostra deste estudo ser bastante pequena. Apesar disso, um dos objetivos da investigação também era mostrar que não há apenas “uma «infância digital», mas sim infâncias (mais e menos) digitais, no plural” (Castro, 2023), com contextos e realidades variados. As entrevistas permitiram perceber os desafios e as oportunidades da pesquisa qualitativa. A possibilidade de conhecer os contextos familiares, os membros dos agregados familiares de forma mais próxima e profunda, é algo que não seria possível se os participantes do estudo tivessem sido abordados apenas através de um inquérito por questionário, por exemplo. Sempre que a investigadora sentiu, ou foi verbalizado, que os participantes não perceberam alguma das questões, teve a oportunidade de esclarecer, reformular ou tornar a pergunta mais clara, algo que não é viável num questionário.

Outra limitação prende-se com a duração das entrevistas. Na altura que a investigadora negociou com os participantes os tempos da entrevista, foi combinado que cada família colaboraria numa entrevista que não ultrapassaria os 60, 90 minutos. Ao transcrever os dados, a investigadora apercebeu-se desde logo que havia tópicos que careciam de mais aprofundamento e que várias questões importantes ficaram por fazer. No entanto, por limitações de tempo da investigadora e por já ter sido acordado com os participantes o tempo da entrevista, não houve espaço para realizar uma segunda entrevista com as famílias. Sobre questionamentos que surgiram durante a análise de dados, a investigadora tentou, através de

---

<sup>13</sup> “Definida como até que ponto representa adequadamente o fenómeno social a que se refere” (Hammersley, 1990, citado por Schröder (1999, p. 42).

*e-mails* ou mensagens de texto, obter mais informações, mas nem todas as famílias responderam.

O facto de apenas uma pessoa analisar os dados recolhidos pode trazer alguns enviesamentos à interpretação dos dados. Por isso, e apesar da franca tentativa de uma análise isenta, a investigadora assume que a análise também espelha leituras e a sua experiência de vida. Por isso, para o trabalho de campo foram pensadas mais estratégias de recolha triangular de dados, o que nos permite explorar “um potencial único como mecanismo potenciador de credibilidade: se ambos os métodos refletirem os mesmos resultados, o nosso método preferido é justificado” (Schröder, 1999, p. 50). Podemos acrescentar que, em abril de 2023, após submissão e aceitação do resumo, este estudo e resultados preliminares foram apresentados no VI Congresso Literacia Media e Cidadania – Transição Digital e Políticas Públicas, na Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa.

Se a opção metodológica foi fácil, a análise de dados terá sido, sem dúvida, o que mais angústia provocou à investigadora. A análise temática revelou-se bem mais difícil do que o sugerido pela orientadora e até pela literatura: “É relativamente fácil conduzir uma boa análise temática em dados qualitativos, mesmo quando ainda se está a aprender técnicas qualitativas” (Braun & Clarke, 2006, p. 24). Considera-se, no entanto, que após várias dores de cabeça, se conseguiu dominar minimamente esta metodologia até termos chegado a uma análise “convicente”, não tendo esta ficado apenas por “uma coleção de extratos de dados colados com pouca ou nenhuma narrativa analítica”, ou pela “simples utilização das questões colocadas como temas” (Braun & Clarke, 2006, p. 25).

## 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A apresentação dos resultados foi inspirada no livro “*Media, Home and Family*”, da autoria de Stewart M. Hoover, Lynn Schofield Clark e Diane F. Alters, publicado em 2004. Na obra, os autores procuraram abordar as práticas mediáticas das famílias, contando com vários estudos de caso. Depois de várias entrevistas a famílias, as suas reflexões e ações foram vertidas neste livro, numa narrativa informal e fluída. Assim, para o nosso estudo, optamos pela análise temática e narrativa para organizar, analisar e interpretar os dados.

Esta secção está organizada em três subsecções: apresentação das famílias, discussão dos resultados e respostas às perguntas de investigação.

### 4.1. Apresentação das famílias

#### 4.1.1. A Família “Portugal”

**“Às vezes sinto isso, que não sei mexer [em telemóveis ou computadores] como eles [colegas]”**

*Ana, 12 anos*

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Portugal	Aida, avó	63	Portuguesa	Aposentada
	Ana, neta	12	Portuguesa	6º ano

A família “Portugal” vive num andar moradia T3, numa freguesia do concelho de Braga,<sup>14</sup> no norte de Portugal. É composta por Aida, de 63 anos, e Ana, de 12, ambas de nacionalidade portuguesa. São avó e neta, mas tratam-se por mãe e filha. Os pais biológicos da criança não contactam com ela. A avó – que completou o antigo 11º ano – já se aposentou e refere que trabalhava na “área de geriatria”. A entrevista decorreu no dia 16 de fevereiro de 2023, numa pastelaria ao pé da escola pública que frequenta a Ana.

A internet só entrou na vida desta família quando se deu a pandemia de Covid-19. “Só instalei em casa porque ela tinha de ter aulas *online*, ou se calhar hoje ainda não tinha”, refere

---

<sup>14</sup> De acordo com os Censos 2021, Braga tinha 93.324 habitantes e uma densidade populacional de 1.054 habitantes por km<sup>2</sup>, estando o território dividido em 37 freguesias.

Aida. Em casa, existe o computador cedido pela escola a Ana (no âmbito do programa do Governo “Escola Digital”), o *smartphone* da avó e uma televisão. Ana não tem *smartphone*:

“Não tenho telemóvel porque não acho muito necessário. Uso o *WhatsApp* no computador e se levasse o telemóvel para a escola também acho que não usaria muito, porque nos intervalos gosto de estar com os meus colegas”, explica Ana, 12 anos.

Quando tem uma pausa grande na escola, de uma hora, por exemplo, por vezes leva o telemóvel da avó: ou para se entreter, porque está sozinha; ou, no caso de estar acompanhada, para o caso de os colegas “também estarem no telemóvel”.

Quanto ao computador da escola, é sobretudo utilizado para fazer trabalhos, mas também há exceções, como é o caso dos jogos *Bloxburg*, *Roblox* ou *Sims* – Ana quer ser arquiteta no futuro, daí, segundo ela, gostar tanto de jogos de construção. A criança costuma passar a maior parte do tempo livre em atividades *offline*: brinca com Legos, “joga ao faz de conta” e aprecia muito realizar trabalhos manuais. Também adora desenhar. A avó (63 anos) não consegue precisar quanto tempo a deixa estar no computador, “mas é pouco, tem muita coisa para estudar”. Os dias de segunda a sexta são praticamente preenchidos com aulas e estudo.

Quando a criança tem alguma dúvida relacionada com a internet, esclarece-as com a tia, que está quase sempre por perto por morar na mesma rua que Ana e Aida. “A tia não é da área, mas é jovem”, explica a avó, indicando que a tia tem 28 anos. No caso de a tia não estar disponível, Ana pergunta aos colegas ou envia um *e-mail* aos professores. É a tia quem instrui a criança sobre as questões de segurança e privacidade na internet: foi a tia que proibiu Ana de ter *Instagram* depois de a criança ter instalado a *app* no telemóvel da avó: “a tia quer que ela tenha outra visão das coisas, maior responsabilidade e que saiba usar as coisas. Esta não é uma coisa que lhe faça falta”, afirma Aida, olhando para Ana. Apesar de nunca ter existido nenhuma ocorrência – a criança diz que nunca lhe pregaram uma partida, muito menos seria capaz de o fazer, “com medo das consequências”, – tia e avó vigiam de perto o histórico do computador e as aplicações instaladas no telemóvel de Aida. Assim, a única

coisa que Ana faz no *smartphone* da avó é conversar com os amigos através do *WhatsApp*. Falar com desconhecidos na internet, para Ana, é impensável.

A avó usa pouco o telemóvel, porque vê bastante mal, “custa olhar para o ecrã”: usa-o mais para pesquisar receitas, para aquilo que refere como “o básico”. “Agora sou obrigada a ter, até por causa dos *e-mails* das professoras, reuniões, essas coisas todas. Se não fosse isso, acho que não tinha”, afirma de forma convicta.

A primeira vez que Ana mexeu num computador foi na escola, em contexto de aula. Talvez por isso não tenha “muita destreza nos telemóveis e computadores, como muitos



Figura 2: Avó e neta, desenhadas por Ana

amigos dela, que tiveram sempre o computador ou o telemóvel dos pais”, diz Aida. “É, às vezes sinto isso, que não sei mexer como eles”, confirma Ana, encolhendo os ombros.

A avó considera que “a internet, quando bem usada, é uma mais-valia”, mas restringe o tempo que Ana passa ao computador:

“Mete-me muita impressão estarem muito tempo no computador e é o que eu lhe digo: se ela estiver no computador até muito tarde, não vai ter um sono saudável. Telemóvel e computador fazem bem um pequeno período até para nos alertarem sobre outras coisas, mas

mais do que isso não. Mesmo eu, com a minha idade, também tenho limites!”, explica, voltando a olhar para a criança. Ana sorri e diz que de vez quando fica “um bocadinho chateada com estas regras, mas depois passa”. Entretanto, cozinha “com a mãe” (a avó), faz panquecas e desenha, lê, brinca. Segundo a avó:

“O que importa é não estar o tempo todo em frente ao computador. Há regras, eu digo: chega de computador! Há tempo para isso e para estudar. Mesmo que ela já tenha estudado, se já esteve no computador, eu digo: vens para a sala ver televisão comigo, ler, fazer qualquer coisa. Eu sei que sou muito exigente, mas sou assim, fui educada noutra altura”.

Ao jantar, mesmo que a tia e o primo, de quatro anos, estejam presentes, não há telemóveis à mesa e todos comem de costas para a televisão, que deverá estar a transmitir o telejornal. Quanto às notícias veiculadas pela internet, Ana diz que “a maioria é falsificada” e que pouco lhes liga, até porque a tia também lhe diz para ignorar “a maior parte do que aparece na internet”. Para saber se uma notícia é falsa, a criança verifica “primeiro se o site é seguro” e depois começa a ver os detalhes “para ver se está bem explicado”. “Às vezes é mentira porque não explicam direito”, diz Ana, com convicção.

#### 4.1.2. A família “Espanha”

**“Quando está na escola com as amigas, estão todas no *Instagram*”**

*Helena, 45 anos*

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Espanha	Francisco, pai	49	Português	Comercial de Tecnologia
	Helena, mãe	45	Espanhola	Comercial de Tecnologia
	Marta, filha	12	Dupla	6º ano
	Eduarda, filha	9	Dupla	3º ano

A família “Espanha” habita numa moradia T3 na periferia de uma cidade no distrito de Braga. É composta pelo pai, Francisco, de 49 anos, pela mãe, Helena, de 45, e pelas filhas Marta, de 12, e Eduarda, de 9 anos. Ambos os pais são Comerciais de Tecnologia e possuem

habilitações literárias ao nível do Ensino Superior. O pai é português, a mãe espanhola e as crianças possuem dupla nacionalidade. A filha mais velha frequenta o ensino público e a mais nova o privado. A entrevista decorreu no dia 12 de fevereiro de 2023, na casa da família.

Helena avisa logo as crianças no início da conversa para não pegarem “em aparelhos eletrónicos” enquanto a entrevista decorre porque a mãe “não está a controlar”. Em casa da família “Espanha” só os pais e a filha mais velha é que possuem um *smartphone* com cartão

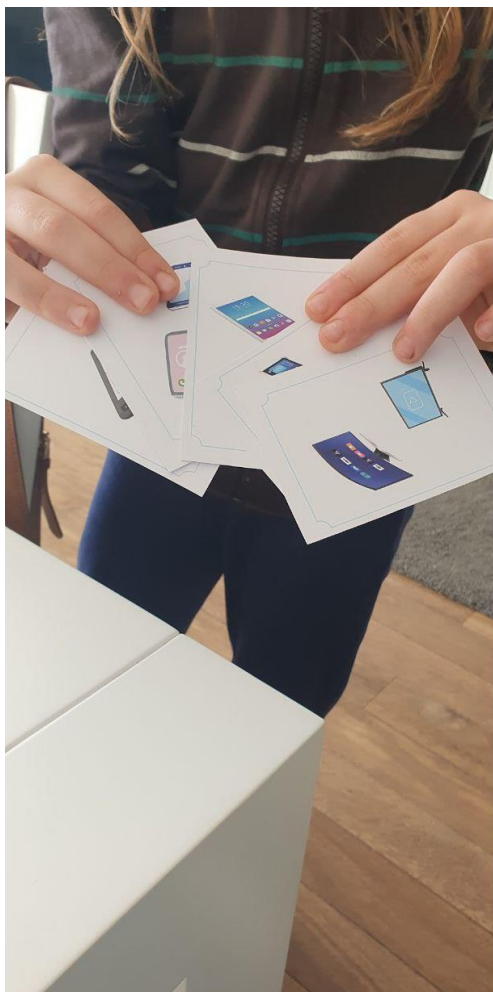


Figura 3: Dispositivos presentes em casa da família "Espanha"

SIM; a mais nova tem acesso a um telemóvel já antigo com alguns jogos. Marta só teve o *smartphone* quando transitou este ano letivo para o 7º, para uma escola pública. “Nunca pediu telemóvel, até porque no colégio privado anterior não permitiam o uso de telemóveis, nem [ela] tinha interesse”, diz a mãe. Já com a irmã mais nova, o discurso é diferente: frequenta o colégio anterior da irmã, mas já verbaliza a vontade de ter um destes dispositivos móveis. “Eu gostava de ter redes sociais. A minha irmã já tem *TikTok* e eu não sei as danças delas. Na minha escola fazem-nas”, lamenta. Marta pode utilizar cerca de 60 a 90 minutos por dia o telemóvel e tem controlos parentais<sup>15</sup>. A maior parte do tempo é gasto na escola com os amigos. “Quando está na escola com as amigas, estão todas no *Instagram*”, diz a mãe. Eduarda durante a semana não joga: a brincadeira digital, sobretudo com jogos de desporto, está reservada para os fins de semana, meia hora a cada dia.

Quando mostramos às crianças as cartas que trouxemos, de imediato as viram a todas para cima, excetuando o *smartwatch*. “Há tecnologia com ligação à internet em quase todas

<sup>15</sup> O *Family Link* da *Google* é uma *app* de supervisão parental que “ajuda os pais a manterem-se informados e a criança ou o adolescente mais seguro *online*” ([https://families.google/intl/pt-PT\\_ALL/familylink/faq/](https://families.google/intl/pt-PT_ALL/familylink/faq/))

as divisões da casa, só não há nas casas de banho”, brincam os pais, que ainda permanecem em teletrabalho – a mãe agora “vai ao escritório mais vezes”.

Francisco usa o telemóvel para ver as horas porque não usa relógio, para trabalhar, para aceder ao *Facebook*, jogar *Candy Crush* e ler notícias. O computador é utilizado apenas para trabalho. Já Helena usa mais o computador para fazer compras e ler notícias. “Ócio é no telemóvel, ver o *TikTok* e o *Youtube*”, refere.

No primeiro confinamento, Helena ficou preocupada com a utilização excessiva de tecnologias por parte das filhas. “Reconheço que não gostei que elas passassem tanto tempo diante de um ecrã com as aulas *online*. Mas aprenderam a trabalhar com computadores e agora são muito autónomas”, elogia. Não deixa, no entanto, de temer o futuro no que diz respeito à utilização, sobretudo, do *smartphone*. “A minha filha desde que tem telemóvel

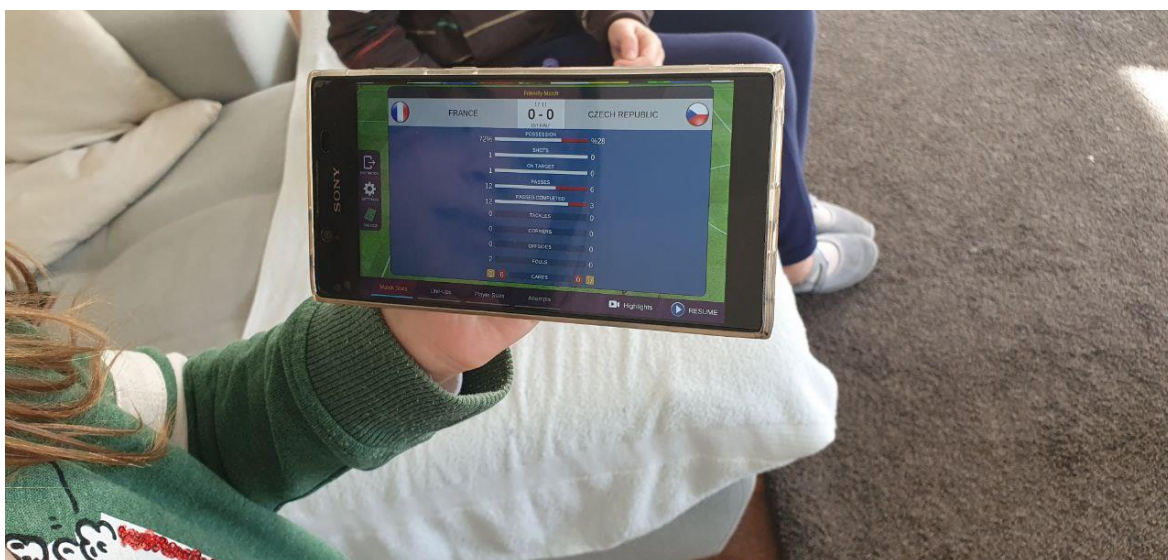


Figura 4: Jogo de futebol no smartphone da filha mais nova, sem cartão SIM

deixou de ler porque já não lhe dá tanta satisfação. No telemóvel, os vídeos não requerem esforço, por isso a satisfação é muito maior. Então, a leitura é quase forçada. «Deixa o telemóvel e vai ler!», digo-lhe muitas vezes. A minha filha devorava livros, adorava ler e o telemóvel ocupou esse espaço”, lamenta. A conversa é interrompida pelo pai que ri enquanto admoesta a filha mais velha: “ela esconde-se para ver o telemóvel, olhe ela ali! É superior a ela, não resiste”, aponta. Marta (12 anos) reclama e diz que se encontrava apenas a ver a nota de um teste. O pai volta a sorrir e diz: “são todos assim, acho que é normal. E toda a gente tem um bocadinho o vício de jogar alguns jogos, ver as notícias, o *Facebook*, o que quer que seja no telemóvel”.

A mãe concorda e diz que “as amigadas de agora estão muito focadas no telemóvel” e, se o retirarem, acabam por excluir um “meio de comunicação e de integração no grupo”. Por outro lado, diz sentir-se triste pelo facto de a filha chegar a casa e parecer que não tem outra coisa a fazer senão estar no telemóvel. Já o pai, refere que:

“Eu não fico muito preocupado com isso porque é a realidade atualmente e, além disso, elas não são tontas. São espertas e não têm mau comportamento, continuam a ter boas notas, não se portam muito mal, só de vez em quando... E as correções que vamos fazendo elas vão aceitando”, diz Francisco (49 anos).

Para o pai, as duas filhas sabem que “não podem exagerar e que há outras coisas na vida”. “Não sei se elas estão cientes disso. Eu tento explicar que determinadas *apps* são feitas para as pessoas ficarem viciadas, para estarem sempre a ver, mas acho que elas não percebem”, afirma a mãe. O pai responde que este tipo de preocupações já era o que acontecia na geração deles relativamente à televisão, mas a mãe discorda, sobretudo pelo facto de “agora terem sempre acesso à internet, de manhã à noite, até quando estão na escola”.

Apesar das preocupações, os pais são unânimes relativamente aos benefícios que as tecnologias e as competências digitais podem trazer às filhas. “Os videojogos também são bons para as competências digitais. Já li um estudo sobre isso e estavam a tentar perceber a relação entre o QI e o número de horas que as pessoas passam em videojogos... Já para não falar que trazem destreza, até manual”, diz a mãe. O pai concorda e explica a abordagem holística que a família “Espanha” tem em relação às tecnologias:

“Acredito que as tecnologias lhes trazem competências porque elas estão a aprender também outras coisas, como a Matemática, atividades físicas, sociais... Se fosse uma educação apenas baseada na tecnologia, era crítico. Mas nós temos a preocupação que elas continuem a perceber o resto das competências básicas da vida para poderem perceber o que as rodeia. Se tivessem a vida completamente dominada pela tecnologia era um problema”, reflete.

As intervenções das duas crianças até então foram parcas, ocupadas que estavam a brincar com alguns Legos e figuras de animação que se encontram em cima da mesa. Praticam as duas futebol e natação; a atividade física das filhas é muito importante para os



Figura 5: Uma das figuras de ação com que as irmãs brincam

pais, que a consideram essencial para a saúde física e mental das crianças: “se havia chatices antes de irem aos treinos, quando chegam já não há. Haviam de ir todos os dias”<sup>16</sup>, brinca a mãe. A filha mais velha também tem Inglês como atividade extracurricular.

Marta diz que no seu *smartphone* tem instaladas as aplicações *Instagram* e *TikTok*. Chegou a ter *Snapchat*, mas Marta decidiu desinstalar “para não passar demasiado tempo no telemóvel”. Quando a questionamos sobre o uso das redes sociais, diz que as instalou “para ver o que eram” e que acabou por gostar, usando-as sobretudo para ver os vídeos e fotografias que as amigas publicam. Marta não publica com frequência, mas não explica porquê. Para comunicar com as amigas, utiliza o *WhatsApp*. Percebe que os pais não queiram que passe muito tempo no *smartphone*, mas “às vezes é um bocado chato. Gostava de estar mais tempo”. Relativamente a

outros conteúdos que consome, diz saber que “alguns sites têm coisas erradas”, por isso cruza várias fontes. No geral, acha que pode confiar na informação que consta na Wikipédia. A irmã é perentória: “Às vezes acredito em tudo. Acreditei num monstro que vi outro dia. Mas há coisas que vejo que não me dão medo. Às vezes vejo o *Venom* e não me dá medo. A tecnologia não me dá muito medo”, diz.

A filha mais velha confirma que não fala com desconhecidos na internet, mas também não sabe alterar definições de privacidade, “só bloquear pessoas e números”. “Se alguém me mandar mensagem, não confio nessa pessoa. Posso até retribuir, mas nunca com informações sobre mim. E se me chatearem, eu bloqueio. Já me aconteceu no *TikTok*. É que eu não sei se

---

<sup>16</sup> O relatório da Organização Mundial de Saúde “Promover a Atividade Física no setor da Educação”, publicado em 2018, afirma que “a atividade física não garante apenas benefícios para a saúde, mas contribui também para o desenvolvimento físico, mental e emocional da criança e tem também potenciais ganhos académicos”.

é uma criança, ou adulto. Apareceu alguém a dizer que tinha a minha idade e queria o meu número para fazer um grupo com as meninas do *TikTok*. Mas a pessoa não tinha foto de perfil, nem tinha publicado nada com a cara, nem com fotos dela, por isso acabei por bloquear a pessoa”, explica. Questionamos: e se a pessoa tivesse uma fotografia com uma menina da tua idade?. “Depende de como estivesse a foto. Se também tivesse publicações... e a maneira de falar também me mostra se é da minha idade. Se fala com as palavras completas, não deve ser da minha idade. As minhas amigas falam por fotos e *abreviações*. Acho que isso é uma forma de identificar se é um adulto com más intenções ou uma criança”, conclui a Marta.

#### 4.1.3. A família “Finlândia”

**“Se calhar até é bom eles não terem regras, porque sabem mexer nestas tecnologias como ninguém, é fantástico, e vão precisar delas no futuro”**

*Lídia, 45 anos*

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Finlândia	José, pai	65	Dupla: Canadiano / Estado-unidense	Músico
	Lídia, mãe	45	Finlandesa	Professora
	Aurora, filha	14	Dupla: Finlandesa / Estado-unidense	8º ano
	Ivo, filho	12	Dupla: Finlandesa / Estado-unidense	6º ano

A família “Finlândia” é composta por quatro pessoas: o pai, José, com 65 anos, a mãe, Lídia, com 45, a filha, Aurora, de 14, e o filho, Ivo, de 12 anos. José tem dupla nacionalidade, Canadiana e Estado-Unidense, e preferiu não estar presente durante a entrevista, que acontece num café perto da escola pública que as crianças frequentam, no dia 7 de fevereiro de 2023. A mãe é Finlandesa. Ambos os filhos têm dupla nacionalidade: Finlandesa e Estado-Unidense. O pai é músico e a mãe é professora de piano; ambos têm habilitações ao nível do Ensino Superior. A família “Finlândia” já viveu um ano no centro de uma cidade no distrito de Braga, mas decidiu “fugir à confusão” e instalou-se no concelho<sup>17</sup>, no Distrito

<sup>17</sup> Em 2021, de acordo com os últimos Censos realizados, Póvoa de Lanhoso tinha uma população residente de 21,775 habitantes e uma densidade populacional de 161,7.

de Braga. Vivem numa quinta com animais, onde podem “estar próximos da natureza”, explica a mãe. O filho (12 anos) não parece muito agradado com esta opção, queixa-se de que “é difícil estar com os amigos”.

Em casa desta família, “as tecnologias são mais usadas pelos filhos, à noite, antes de irem dormir”. Não há regras, nem controlos parentais, em relação ao que as crianças veem nos dispositivos tecnológicos. Há apenas uma norma, nomeadamente a hora de deitar, que aos dias da semana não pode, impreterivelmente, ultrapassar as 22h00. A essa hora, os dispositivos têm de ser desligados. O filho refere que chegou a ter controlos parentais, entretanto deitados abaixo por entrarem em conflito com uma aplicação que era necessário

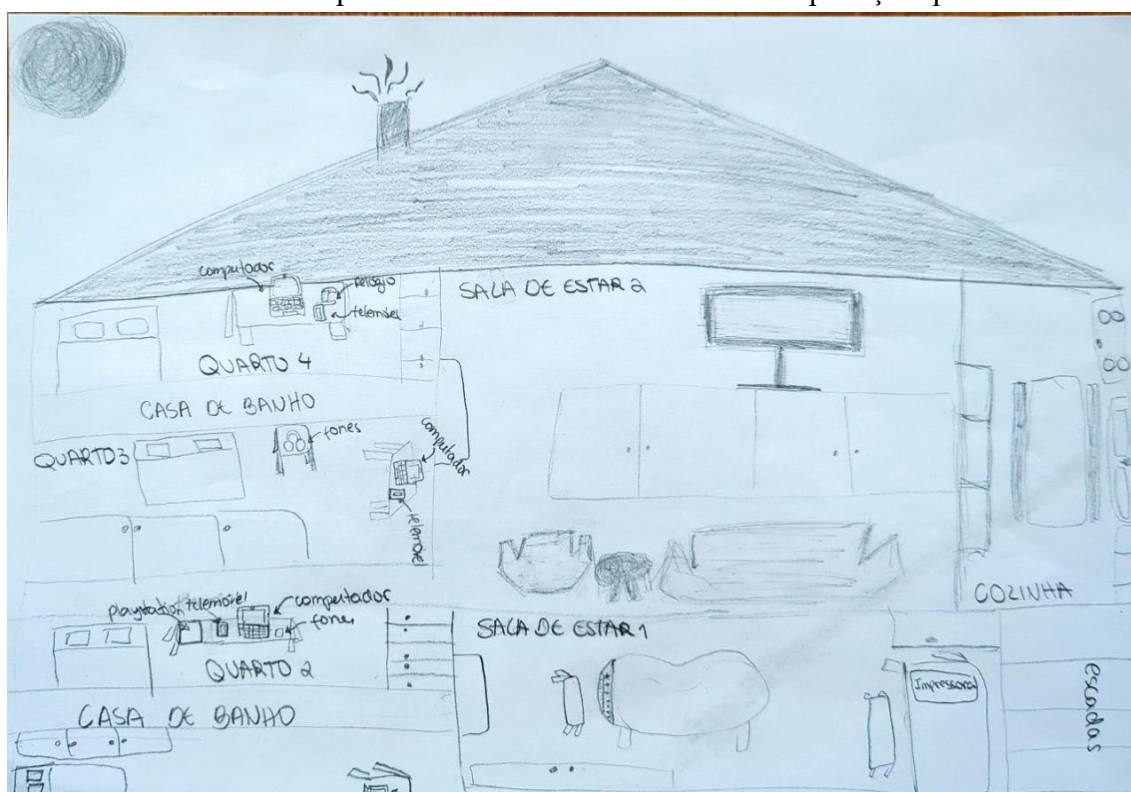


Figura 6: A casa da família, desenhada pela filha

usar na escola; a mãe diz que não se lembra, o que “é normal, porque é o pai deles que trata dessas coisas”.

Cada um dos filhos recebeu um *smartphone* quando transitou para o quinto ano de escolaridade. Em casa da família “Finlândia” só um dispositivo é que não se encontra presente, neste caso o *e-reader*. A mãe refere que há conflitos todos os dias por causa dos telemóveis, os pais passam a vida a dizer “larga o telemóvel, mas não adianta nada! Também não há consequências, é só *blá, blá* de pais”, confessa. Diz ainda que, por vezes, os pais retiram o acesso à internet como castigo caso as crianças não se portem bem, mas sublinha

que “nunca por causa das notas”. O filho explica a sua responsabilidade em relação ao estudo: “quando chega a hora de estudar, eu estudo mesmo, não olho para o telemóvel ou computador, não me distraio!”, diz, pausadamente. De acordo com a mãe, a filha é quem “passa menos tempo no telemóvel”, preferindo brincar com os cães da família.

“O pai deles está sempre a dizer que passam demasiado tempo no telemóvel, mas já estivemos mais preocupados com outras coisas, como a *PlayStation*, em que o nosso filho tinha um comportamento muito aditivo. Isso causou-me muito sofrimento, muita dor. Com o telemóvel também já teve, mas agora não tanto. Na Finlândia falava-se muito disso e dizia-se que mais de uma hora nos ecrãs retirava o carácter positivo das tecnologias. Então ele ficava muito tempo e eu sofria, doía mesmo”, suspira<sup>18</sup>.

O filho reage com ar de choque perante a afirmação e diz que só usa a internet enquanto espera “que alguma coisa aconteça”, como um passeio, ou uma ida até à cidade para brincar com os amigos. “Na nossa aldeia temos visto três rapazes a andar de bicicleta de montanha. Se ficassem todos juntos, era perfeito<sup>19</sup>”, diz Lídia. A mãe aproveita para refletir sobre o passado na Finlândia, exprimindo uma certa nostalgia pelas brincadeiras ao ar livre enquanto criança. “Nós também somos de outra geração, não nascemos com isto, daí se calhar a nossa rejeição”, diz. Quando questionada sobre o futuro, responde de imediato que “tudo vai ficar cada vez mais digitalizado”: “fala-se que a escola ia ser sem livros... Acho que não há volta. Se calhar até é bom eles não terem regras, porque sabem mexer nestas tecnologias como ninguém, é fantástico, e vão precisar delas no futuro”, responde, dizendo que às vezes Lídia e o marido até aprendem algumas coisas com o filho a partir do que a criança viu na internet, sobretudo no *YouTube*.

---

<sup>18</sup> Uma notícia publicada no Jornal *i online* dá conta de um estudo coordenado pelo *think tank Policy Studies Institute* sobre a liberdade das crianças coloca a Finlândia como líder do ranking dos países “em que as crianças têm maior autonomia em termos de mobilidade” ([https://westminsterresearch.westminster.ac.uk/download/03175f2b7388716c0b78acce44b7af6cd907564d6b437038519cb3dc525ad27e/3906556/PSI\\_Final\\_report\\_2015.pdf](https://westminsterresearch.westminster.ac.uk/download/03175f2b7388716c0b78acce44b7af6cd907564d6b437038519cb3dc525ad27e/3906556/PSI_Final_report_2015.pdf))

<sup>19</sup> A mãe não fala um português fluente.

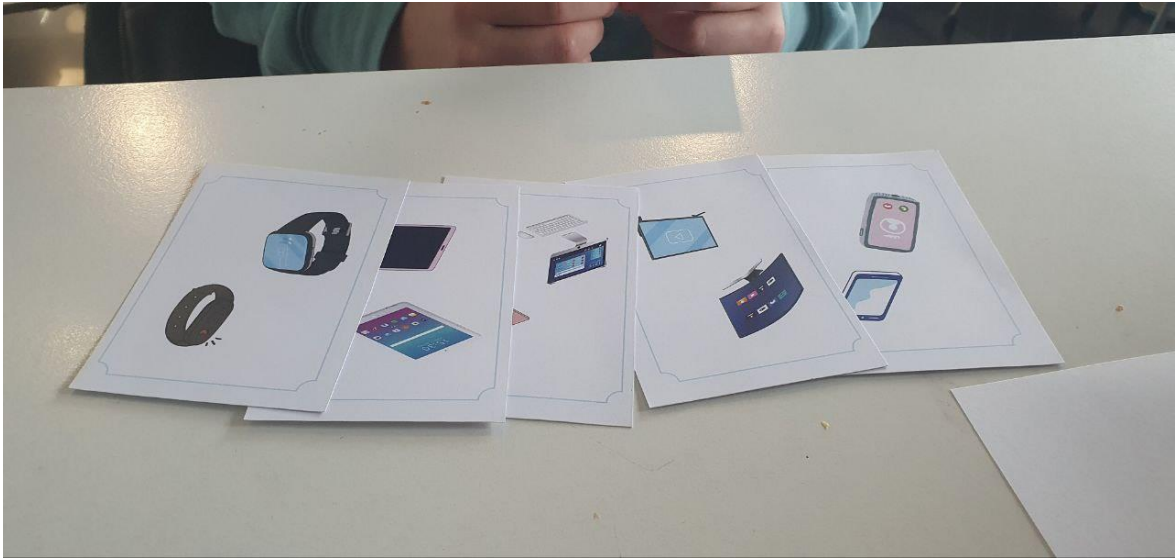


Figura 7: Dispositivos presentes em casa da família "Finlândia"

“Eles também aprendem muitas coisas, é verdade, como palavras em Inglês. Não é tudo mau. Até os polegares desenvolvem! A internet também os ajuda muito na escola e a terem mais informação na vida deles. Às vezes demonstram conhecimentos sobre determinados assuntos que só podem ter visto na internet”, afirma.

Os dois filhos usam o telemóvel para entretenimento. Nenhum tem conta no *Facebook*. Ivo tem *Instagram*, *TikTok* e *WhatsApp*, mas não produz conteúdo. Aurora produz no *Instagram* – obrigou o irmão a segui-la para ter mais *likes* nas fotos e seguidores – e já produziu conteúdo no *TikTok* – coreografias –, mas deixou de o fazer. “Já não está na moda”, diz. Ivo joga *Fortnite*, mas apenas com quem conhece, como é o caso de um amigo de longa data que emigrou para Inglaterra. A mãe diz que era “muito fixe” se os pais jogassem com os filhos: “Assim não era sempre aquela coisa de estarmos sempre a dizer que é mau. Eu tentei um jogo, mas morri logo”, ri. Ambos os filhos afirmam que não é aconselhável falar com desconhecidos na internet, apesar de admitirem que já o fizeram no contexto de um jogo *online*. De uma das vezes, um desconhecido pediu uma foto da filha. Os irmãos recusaram-se a enviar. Lídia fica surpresa perante esta informação e “agradece” o facto de não o terem feito. A filha desvaloriza e diz que deveriam ser só miúdos. “Sabes lá se criavam uma conta falsa com a tua cara”, responde a mãe.

Ainda sobre o que consomem na internet, Ivo diz que “é óbvio” que não acreditam em tudo o que veem. “Ainda no outro dia vi uma *fake news* em que um homem perdia metade

do olho. Como é que alguém perde só metade de um olho? Isso é estúpido. E depois também é preciso ver quem fez a notícia. Se não virmos o nome de ninguém, nem percebermos de onde aquilo vem, não tem muita cred... cred... credibilidade”, explica.

Ivo diz que começou “a mexer em tecnologias” muito pequeno, através de um *tablet*; Aurora já não consegue lembrar-se de quando começou a aceder à internet. Se precisarem de procurar informação para trabalhos da escola, ambos dizem saber fazê-lo; Ivo, se tiver alguma dúvida, pede ajuda à irmã, algo que já é natural, dado que era Aurora que ajudava o irmão a fazer *PowerPoints*, por exemplo, quando a criança ainda não sabia fazê-lo. Lídia e o marido usam mais o *smartphone* como fonte de informação ou para manter contacto com familiares e amigos que não estão em Portugal, através do *WhatsApp*, por exemplo. A televisão, em casa, só serve para a família ver filmes e séries e às refeições os dispositivos tecnológicos estão afastados.

#### 4.1.4. A família “Brasil”

**“Acho o *TikTok* a rede mais perigosa. Quando ele começou a usar, inventei que eles perdiam neurónios a cada meia hora de utilização. Ele acreditou, resultou.”**

*Carlota, 20 anos*

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Brasil	Amélia, mãe	47	Portuguesa	Responsável de equipa
	Carlota, filha	20	Portuguesa	12º ano
	Afonso, filho	12	Portuguesa	6º ano

A família “Brasil” é composta pela mãe, Amélia, de 47 anos, por Carlota, a filha, com 20 anos, e Afonso, o filho, com 12 anos, todos de nacionalidade portuguesa. Amélia é responsável por uma equipa na área financeira, o que a obriga a várias deslocações internacionais. Carlota está a frequentar o primeiro ano da licenciatura em Negócios Internacionais, depois de ter estado dois anos noutra curso; à data deste estudo, tinha também um trabalho em *part-time* numa loja. Afonso, o filho, frequenta um colégio privado a minutos do apartamento T3 onde vivem, no centro da cidade. Os pais de Carlota e Afonso são divorciados; como a diferença de idades entre os dois irmãos é generosa, a irmã assume

várias vezes um papel de segunda mãe, sobretudo no que toca às tecnologias. A entrevista decorreu no dia 26 de fevereiro de 2023, em casa da família.

Em casa desta família, de todos os dispositivos que apresentamos, só não existe o *e-reader*. A filha e a mãe usam sobretudo o telemóvel para comunicar com outras pessoas; Carlota ainda tem instalados o *TikTok*, *Instagram*, *Facebook*, *Snapchat*, *Twitter*, *YouTube*. O irmão só não tem o *Facebook* e o *Twitter*, mas tem no telemóvel jogos para jogar Xadrez, Futebol ou Basquete, que joga sozinho. A mãe não liga muito a redes sociais, fazendo-lhe até “alguma confusão a forma como as pessoas se expõem nas redes sociais”.

Afonso, no entanto, não tem aplicações de controlos parentais como o *Family Link*; chegou a ter no 5º e 6º ano de escolaridade, mas com pouca constância por falta de diálogo entre os pais. Segundo a mãe, o *smartphone*, foi uma prenda do pai no aniversário do Afonso, aos 10 anos, sem consulta prévia com a mãe. Amélia não dramatiza a questão nem pretende que as coisas sejam de outra forma:

“Preocupo-me, mas também não faz parte da minha forma andar sempre a ver o que as pessoas estão a fazer. Gosto de dar espaço para as pessoas atuarem, sobretudo os meus filhos. Eles têm um nível de confiança, uma liberdade que lhes é permitida mantendo sempre a confiança ao não quebrarem as regras. E que regras são essas? Não são tecnológicas, são essencialmente emocionais: respeito, amor, não fazer nada que magoe os outros, ou a eles”.

Para Amélia (47 anos), o controlo das tecnologias é “uma falsa questão”, já que quem acha que consegue controlar está “bem enganado” porque “as crianças conseguem sempre dar a volta”. “É um falso indicador, parece que está tudo bem e não. O cerne da questão está no ser, na pessoa, na ligação”, afirma, explicando que é por essa razão que faz muita questão de que o tempo de jantar seja livre de tecnologias:

“Daí a importância de jantarmos juntos, de termos um momento em que nos olhamos, paramos e sentimos, percebemos se o outro está ansioso, está tenso, ou tem alguma coisa para resolver”, diz. Amélia explica que há refeições em que nem chegam a falar muito porque não é preciso, basta olharem-se e perceberem como estão, algo que esta mãe considera fundamental para qualquer pai ou mãe: observar. A mãe elogia também a responsabilidade do filho em tudo, tanto que recentemente até ganhou o direito a ter chaves



Figura 8: Dispositivos presentes em casa da família "Brasil"

de casa: “a única coisa que lhe peço é que me mande uma mensagem a dizer «mamã, já cheguei»”, explica.

Carlota, a irmã de 20 anos, participa ativamente na mediação do Afonso, seja promovendo um olhar crítico no irmão ou observando as suas interações digitais. Segundo a irmã, notícias e tecnologias são frequentemente assunto de conversa ao jantar.

“Se houver alguma notícia de destaque falo com ele à mesa para perceber a opinião dele. A minha mãe deixa-me sempre falar nessas coisas porque costumo estar sempre por dentro. Às vezes também acontece mandar só um cenário hipotético para o ar para ver a reação dele. Também acompanho o *Instagram* dele e às vezes falo com ele sobre algumas coisas que lá estão. Mas há muita coisa que faz parte da idade...”, adianta Carlota.

Uma rede social que já veio à baila várias vezes foi o *TikTok*. “Acho o *TikTok* a rede mais perigosa. Quando ele começou a usar, inventei que eles perdiam neurónios a cada meia hora de utilização. Ele acreditou, resultou”, ri. O irmão faz uma careta, também ri e explica-nos que era mais novo quando isso aconteceu. A mãe considera que as competências do filho acabaram por avançar bastante na altura da Covid-19. Até então, Afonso não tinha usado nenhuma plataforma digital como o *Teams*, por exemplo. Queixa-se, no entanto, das

“calinadas” que o filho dá na língua portuguesa, algo que atribui à visualização de vídeos em português do Brasil.

Apesar de o Afonso não ter supervisão parental, segundo a mãe, Amélia admite que por vezes a manhã começa com algumas chamadas de atenção – “então de manhã estamos a arranjar-nos e ele está com o telemóvel? Que importância é que isso [o que o Afonso está a ver ou fazer com o telemóvel] tem?” – e que é difícil a gestão dos “telemóveis ou eventuais trabalhos que ele tenha de fazer no computador. Supostamente são trabalhos, mas se ele tiver o computador aberto, também pode estar a ver outra coisa qualquer, a verdade é essa”, sorri. O futuro é algo que assusta esta mãe:

“Eu tenho 47 anos. O que foi a minha vida e o acompanhamento do digital é uma coisa assustadora. Era uma coisa completamente diferente quando eu era criança, não existiam computadores. O meu pai trabalhava nas Finanças e usava uma máquina de escrever, ainda hoje tenho o som dela na cabeça. De repente os computadores chegam e tomam conta de tudo. A era digital apareceu de forma avassaladora e sem deixar possibilidade de retorno”, desabafa.

Amélia diz que a rapidez com que o digital se instalou torna quase impossível a possibilidade de fazer uma mediação mais restritiva até porque não sabe “até onde vai chegar”. E acrescenta “eventualmente vamos ter carros no céu, não sei, eu vejo isto acontecer. Não vou subestimar a evolução disto tudo. Não vai parar, até pode chegar a um sítio que seja muito mau para nós”. No entanto, considera essenciais as competências digitais:

“As competências digitais têm de fazer parte como faz saber o abecedário, tem de se saber, mesmo que não se usem. Em todas as áreas há uma parte digital associada, seja nas trocas comerciais, seja no tratamento da informação... Sem elas, é difícil. As pessoas também já excluem quem não tem [essas competências], há um nível mínimo de conhecimento...”, remata.

Quando questionamos Afonso sobre aquilo que vê na internet, diz-nos de imediato que não acredita em tudo e quando tem dúvidas vai pesquisar: “Quando não acredito, também

pergunto à mãe ou à mana, porque às vezes o *Google* também me dá palavras que eu não conheço. Assim pergunto-lhes para elas dizerem”, diz. A irmã torce o nariz e diz que não é bem assim, que a tendência é para acreditar em tudo o que vê: “eles nasceram num mundo em que é completamente normal a informação estar em todo o lado. Comigo houve uma progressão... A internet também teve uma grande dimensão, mas não é como com eles. Como têm acesso mais novos, torna-se difícil para eles perceber o que é a realidade e o que não é. Acho genuinamente que ele não sabe distinguir *fake news*, não por mal dele, mas simplesmente porque eles não sabem, estão só habituados a ver toda a informação, que a internet tem tudo... Então quando veem alguma coisa nem sequer pensam que pode ser diferente. Não é mesmo por mal que digo isto, eles não sabem porque não foram ensinados. Acho que vão começar a perceber quando ganharem mais maturidade, outra maneira de ver as coisas...”, diz. O irmão acaba por concordar e diz-nos que não consegue “identificar bem quando as coisas são falsas ou não”, até porque na escola nunca falaram disso. Também não sabe alterar as definições de privacidade na internet, contando para isso com a ajuda de Carlota.

Afonso assegura que não fala com desconhecidos na internet e que bloqueia números que não conhece, e mostra à mãe. A razão é simples: “tenho medo que o meu telemóvel apanhe vírus”, diz a criança.

#### 4.1.5. A família “Lituânia”

**“O *TikTok* consegue entrar no meu telemóvel e perceber onde eu moro ou tentar descobrir outras coisas de que estou à procura e mostrar-me o que eu quero ver.”**

*Maria, 13 anos*

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Lituânia	Marco, pai	43	Português	Economista
	Neuza, mãe	43	Lituana	Desempregada
	Maria, filha	13	Portuguesa	7º ano
	Jubileu, filho	10	Portuguesa	6º ano

A família “Lituânia” é composta por Marco, o pai, Neuza, a mãe – ambos com 43 anos –, Maria, a filha, de 13, e Jubileu, o filho de 10 anos. Vivem num apartamento T3 no centro

da cidade, perto das escolas que as crianças frequentam: a filha está no ensino público e o irmão no ensino privado, que a irmã também já frequentou. A mãe é Lituana e os restantes elementos do agregado familiar são portugueses, mas os pais querem solicitar a dupla nacionalidade para os filhos. O pai é economista e a mãe não se encontra a trabalhar, apesar de também pertencer à área de Economia; ambos possuem estudos ao nível do Ensino Superior. A entrevista decorreu no dia 25 de fevereiro de 2023, em casa da família.

Em casa desta família existem todos os dispositivos à exceção do *tablet* e do *e-reader*. O pai usa o computador todos os dias para trabalhar – aliás, quando chegamos a casa da família está sentado à mesa da sala, a trabalhar no computador portátil. O telemóvel de Marco também é usado para trabalho, mas tem outras aplicações como o *Facebook*,



Figura 9: Jogos "tradicionais" e dispositivos digitais "convivem" à mesa

*Instagram*, *Telegram*, *WhatsApp*, e o *LinkedIn*. É no *smartphone* que muitas vezes também lê notícias; a televisão é mais usada ao fim de semana ou à noite, quando as crianças se deitam, para ver séries ou filmes. A mãe usa pouco o computador, só se precisar de enviar um email a alguém. No telemóvel tem instalado o *Skype* para falar com a família que está na Lituânia, vê notícias e acede às redes sociais. A filha usa mais o *Spotify* e o *TikTok*, enquanto o filho prefere aceder ao *YouTube* – sobretudo para ver vídeos de jogos ou jogar *Fortnite* e *Roblox*. Maria, apesar de ver vídeos no *TikTok*, não cria conteúdo. “Não tenho conta porque, se tiver, o *TikTok* consegue entrar no meu telemóvel e perceber onde eu moro ou tentar descobrir outras coisas de que estou à procura e mostrar-me o que eu quero ver. Também

pode chamar outras pessoas, vai aos meus números de telefone e procura pessoas que eu conheço para me seguirem e descobrirem a minha conta”, explica. No *Instagram*, tem duas contas: uma é pessoal e outra para partilhar os desenhos que faz. E, afinal, também tem conta do *Twitter* partilhada com uma amiga e no *Facebook* – mas diz nunca ter usado – e ainda utiliza o *Pinterest* e o *PDb*<sup>20</sup>:

“Quando não tenho mesmo nada que fazer, vou jogar no computador, no telemóvel, ou desenhar. A minha média de telemóvel por dia é de duas horas. Grande parte desse tempo é no *Spotify* a ouvir música. Quando estou sozinha em casa, canto. Meia hora de *TikTok* e depois outras *apps* como *Google*, *Classroom* para fazer os trabalhos da escola, *WhatsApp*, *Instagram*...”, diz Maria.

A criança não sente uma supervisão apertada por parte dos pais, mas diz fazer questão de impor tempo a si própria.

“Ponho temporizadores em algumas *apps*. Porque eu mesma não consigo controlar o tempo. Normalmente é mais no *TikTok*, porque eu fico lá a mexer e esqueço-me completamente das coisas que tenho de fazer. Meto um máximo de 30 minutos”, diz, enquanto os pais sorriem disfarçadamente.

O telemóvel de Jubileu, que ele nos diz não ter aplicações de monitorização de tempo, porque não sabe “pôr alarmes”, toca repetidamente durante a nossa conversa.

Quando questionamos se não há nenhuma regra associada ao uso de telemóveis ou computador, os pais riem e dizem que são os primeiros a quebrá-las; supostamente, Marco e Neuza não poderiam mexer nos telemóveis desde que chegassem a casa até às 21h00. Decidiram instituir a regra “para não fazerem utilização dos meios em excesso e o tempo juntos ser realmente passado em conjunto”. Os filhos, antes da escola e depois do jantar também não deveriam aceder à internet a não ser em casos excepcionais. Todos os elementos quebram as regras. E conflitos por causa disso, não há?

---

<sup>20</sup> A *app PDb* atribui tipos de personalidade “a tudo, incluindo cães e gatos, músicas, livros, flores e até memes” ([https://play.google.com/store/apps/details?id=pdb.app&hl=pt\\_PT&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=pdb.app&hl=pt_PT&gl=US)).

“Há conflitos, há. Eles costumam achar que a única coisa que eu faço no meu quarto é jogar. Sem sequer terem provas de que estive no telemóvel! Eles ficam zangados, só se zangam, porque eles não têm mais para fazer o dia todo. Ou de cinco em cinco minutos chamam por mim e pedem-me coisas”, reclama Maria, que é de imediato defendida pelo irmão.



Figura 10: A App "PDb", mostrada pela filha

Jubileu diz que entra no seu quarto “de cinco em cinco minutos” e muitas vezes a irmã está “a estudar, a fazer os trabalhos de casa ou a arrumar o quarto”. A Maria depois de jantar consulta “o *WhatsApp*, só para ver se não há TPCs” que tivesse esquecido, ou para ver o horário do dia seguinte. “Se não tiver nada para fazer, fico uma hora no telemóvel”, confessa. “Mas não devia ser”, diz o pai. Os dois filhos respondem prontamente que os pais também não cumprem as regras. “Preocupa-nos o tempo excessivo de utilização do telemóvel, por isso é que temos algumas regras e chatices. Se calhar com ela não, não tantas vezes como ela pensa, mas com ele sim”, diz o pai, enquanto a mãe confirma, dizendo que o filho se “distrai mais”. No entanto, o filho, tendo “outra coisa interessante para fazer”, como amigos com quem brincar, facilmente se esquece dos dispositivos, adiantam os pais. Ao jantar não há telemóveis e a televisão mantém-se desligada.

O futuro causa apreensão a estes pais que não querem que Maria e Jubileu “vivam” só no telemóvel ou no computador.

“Olhamos para o futuro com alguma preocupação porque não sabemos a evolução que o digital vai ter no mundo, na sociedade. Mas também percebemos que é uma era diferente. Quando éramos da idade deles, se calhar ouvíamos algo semelhante, que o mundo estava perdido... São coisas novas e desconhecidas, é normal”, diz o pai.

Neuza relembra um documentário visto há uns anos que afirmava que no espaço de cinco anos iriam perder-se cerca de 30% dos “empregos normais”. “Como agora aquilo do *ChatGPT*... Quando pensas nisso, olha quantos trabalhos já não são precisos fazer!”, diz. É precisamente a este propósito que o pai não deixa de defender o desenvolvimento de competências digitais, que no caso de Maria e Jubileu “aumentaram bastante durante a pandemia”.

“Por um lado, é bom que eles tenham competências digitais porque eles próprios vão-nos ensinando algumas pequenas coisas, detalhes, no telemóvel, ou assim. É interessante ver que têm essas competências. Por outro lado, percebemos que ainda há um desconhecimento de determinadas competências no que toca a determinadas ferramentas, ainda não absorveram porque se calhar não tem interesse para eles”, afirma o pai.

Quando a filha tem alguma dúvida relativa a algum *software* de edição que usa, consulta o pai; quando são sites relacionados com a escola, pede ajuda aos colegas ou pesquisa na internet. Jubileu, por sua vez, diz que a irmã lhe pede ajuda com coisas relacionadas com jogos; dúvidas sobre o *WhatsApp* são tiradas com o pai, “avisos no

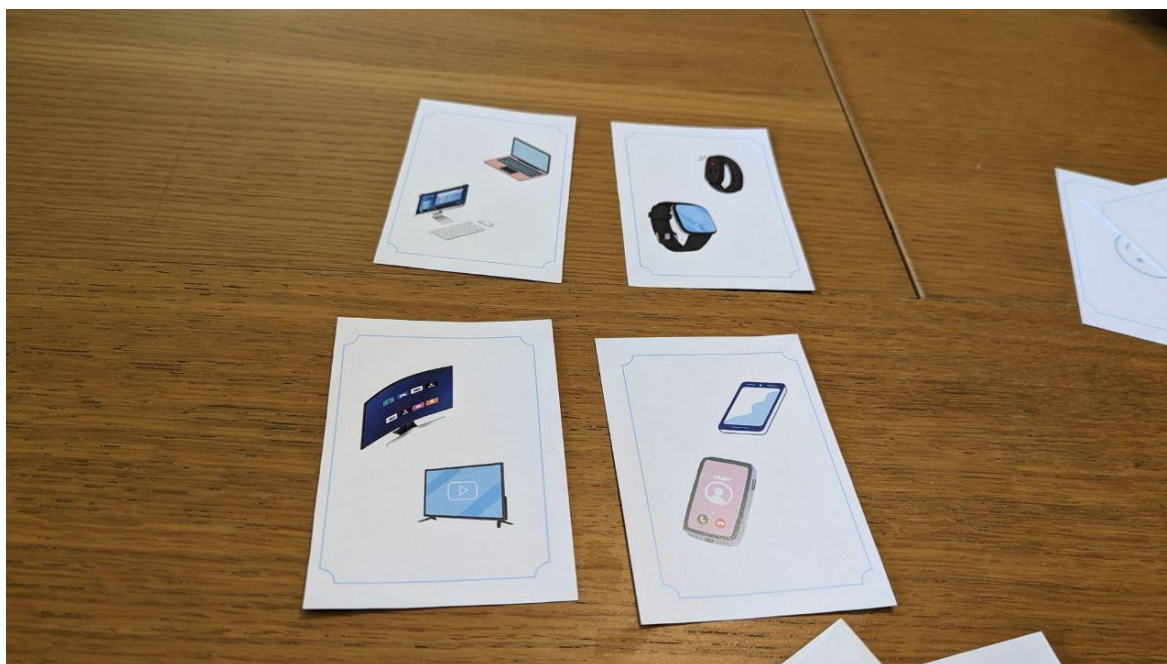


Figura 11: Dispositivos presentes em casa da família "Lituânia"

computador” pergunta à mãe. Jubileu também esclarece algumas dúvidas com a irmã: “entramos naquela parte de eu a chatear de cinco em cinco minutos”, ri.

A conversa é interrompida por Maria, que afirma que a Inteligência Artificial (IA) “vai aumentar imenso” e que já muitos “artistas do digital” estão a desistir dos seus trabalhos porque estão a ser compradas mais obras produzidas por IA do que por artistas. “É uma boa coisa termos competências digitais. Os meus testes podem começar a ser *online*, as provas de aferição já são *online*. Tudo tem um lado bom e um lado mau”, ajuíza a Maria.

Perguntamos a Maria se acredita em tudo o que vê na internet e a nossa questão é levada quase como uma ofensa:

“Obviamente que não. Sempre que vou para a internet, tendo a nunca acreditar em nada do que vejo. Se eu achar que é mesmo verdade, vou fazer pesquisa para ter a certeza. Acho logo que é falso quando não mostram bibliografia, quando aquilo parece uma hipérbole, ou é muito estúpido, quando uma notícia não está assinada”, afirma.

O irmão diz que também não acredita. “Quando fico em dúvida pesquiso para ver se é verdade... Muitas coisas passo à frente porque não me interessam, ou são coisas sem sentido”, diz.

Ambas as crianças asseguram não falar com desconhecidos na internet. “Não falo com desconhecidos. A minha reação é logo desinstalar ou apagar a conta”, confessa Jubileu. Maria volta atrás e diz que, afinal, depende da situação. “Depende. Se tiver dois ou mais anos que eu, não costumo falar. Quando tenho a certeza quem é a pessoa, falo. Às vezes invento um nome e uma nacionalidade falsa para falar com as pessoas”, explica, dizendo que já teve uma amiga do Porto com quem fazia videochamadas. Se outras pessoas a incomodarem, bloqueia-as e não pensa mais nisso. A mãe adverte: “afinal falas com desconhecidos, não devias!” e Maria responde prontamente: “se não falo com desconhecidos, não tenho amigos”.

Durante a nossa conversa são utilizadas pelas duas crianças palavras na variante do português do Brasil, algo de que a mãe de Afonso, da família “Brasil”, também já se havia dado conta. Ambas as famílias justificam este aspeto com a visualização de vídeos do Brasil

por parte das crianças. Entretanto, o telemóvel de Jubileu continua a soar: “é um temporizador, não é um alarme”, justifica o filho mais novo.

#### 4.1.6. A família “Itália”

**“Qual é o mal de pesquisar na Wikipédia?”**

**“Aprendi com elas [irmãs] a silenciar o telemóvel, a criar o *Spotify*, a pôr o *Insta* privado, muitas coisas, mesmo!”**

*Mariana, 10 anos*

Família	Membros	Idade	Nacionalidades	Profissão/Habilitações
Itália	Juliano, pai	53	Portuguesa	Técnico de Artes Gráficas
	Catarina, mãe	48	Portuguesa	Professora Universitária
	Andreia, filha	16	Portuguesa	10º ano
	Susana, filha	12	Portuguesa	6º ano
	Mariana, filha	10	Portuguesa	4º ano

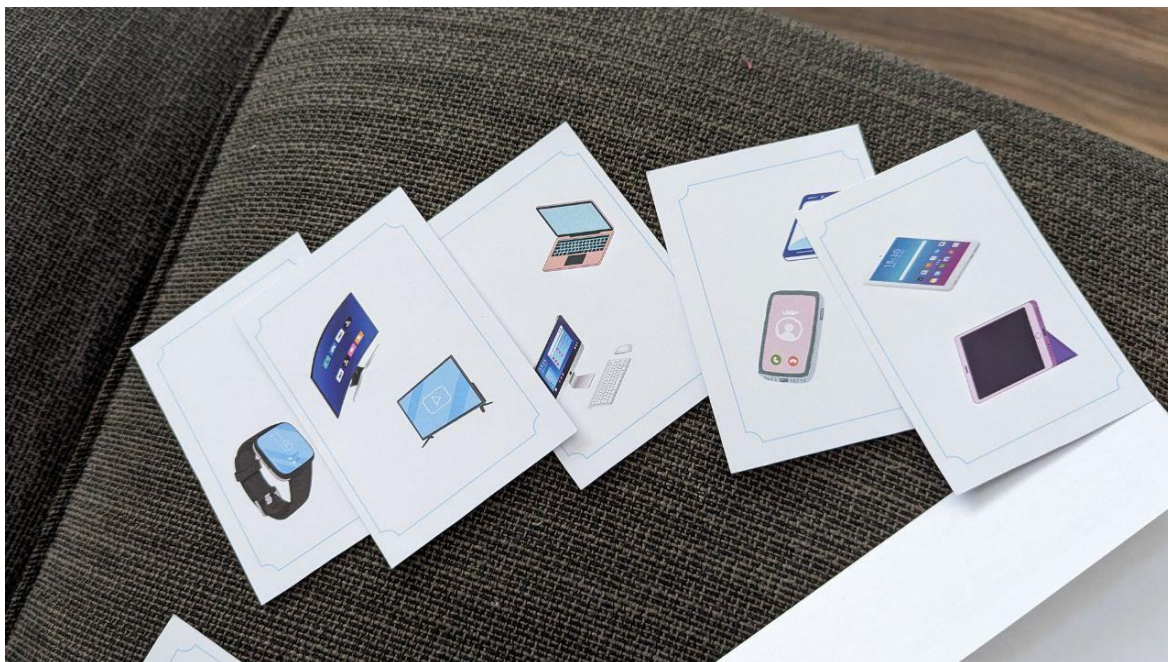
A família “Itália” é composta pelo pai, Juliano, de 53 anos, a mãe, Catarina, de 48, e as filhas Andreia, de 16, Susana, de 12, e Mariana, de 10 anos, todos de nacionalidade portuguesa. O pai é Técnico de Artes Gráficas e tem habilitações ao nível do 12º ano. A mãe é Professora do Ensino Superior e tem Doutoramento. As filhas mais novas, que frequentam o 5º e 7º ano, fazem-no na mesma escola pública; a mais velha frequenta um colégio privado. Todos juntos vivem numa moradia na periferia da cidade, juntamente com Jack, o cão, e outros animais, como galinhas e coelhos. A entrevista decorreu no dia 26 de fevereiro de 2023, em casa da família.

Tal como aconteceu com a família “Finlândia”, nesta família todas as crianças receberam um *smartphone* quando fizeram a transição para o 5º ano de escolaridade, nos respetivos aniversários.

“A mais nova recebeu um pouco antes por uma questão de conveniência, a operadora estava com uma promoção. Para a do meio também foi muito importante porque saiu do colégio onde estava e foi para a escola pública, onde

tudo era novo. Ligava-nos muitas vezes nos intervalos. Para a mais pequena foi tudo mais fácil porque já tem a Susana na escola”, explica a mãe.

Ainda antes de terem telemóvel, já todas demonstravam interesse em tê-lo “porque os amigos também tinham”. Os pais tiveram com as filhas uma conversa prévia e estão “atentos”. “Se virmos que uma delas está demasiado tempo no telemóvel, claro que falamos, mas naturalmente. Elas aqui interagem muito umas com as outras, o que as desliga um bocado das tecnologias”, diz Juliano. Assim, nesta casa não se utilizam controlos parentais nem há restrições ao tempo de internet – “a não ser que seja demasiado”. De seguida, a filha intervém: “vocês” – aponta para os pais – “dizem que isso é uma violação de privacidade!”.



*Figura 12: Dispositivos presentes em casa da família "Itália"*

Os pais sorriem e dizem que as filhas falam bastante sobre o que veem na internet e que até ao momento não houve nenhuma má experiência, as crianças têm “uma atitude equilibrada”, diz Juliano. “Optamos por confiar nelas. Foi o meu marido que preferia optar por essa abordagem de elas aprenderem a gerir e eu concordei. Não queríamos que fosse só por controlo ou imposição... E até agora elas têm-se portado bem”, corrobora a mãe. Há poucas discussões em casa sobre o uso do telemóvel:

“Elas são bastante ajuizadas nesse sentido, não se perdem muito. Não abusam e conseguem esse equilíbrio. É mais a pequena que às vezes se perde. E nem é

tanto para irem estudar, porque têm noção de quando têm de estudar, é simplesmente não terem noção de quanto tempo passam no telemóvel”, continua Catarina.

As filhas respondem em unísono: “vocês também passam!”. Os pais acabam por rir e não desmentem a informação, dizendo que as filhas agora também lhes ensinam coisas, dando como exemplo o “curso intensivo de *emojis*” que deram à mãe.

Em casa da família “Itália” existem todos os dispositivos menos o *e-reader*, no qual o pai mostra grande interesse. Por se aproximar o seu aniversário, as filhas brincam e dizem que lhe vão oferecer um. O pai utiliza a internet para pesquisar informação sobre temas que lhe interessam – como arte, por exemplo –, para comunicar com as filhas e ver notícias. A filha mais nova tem *TikTok*, *Instagram*, *WhatsApp*, *Youtube*, *Snapchat*. Mas o que usa mais



Figura 13: A coluna "smart" que se junta às refeições da família

é o *TikTok*. A do meio tem as mesmas, mas usa mais o *Instagram*. A mais velha tem tudo igual, mas também usa mais o *TikTok*. As três gostam muito de ver vídeos, mas nenhuma publica conteúdo. “Que vergonha!”, diz logo a mais nova, que também é a única que joga (*Among Us*, *Jigsaw Puzzle*, *Roblox...*). A mais velha chegou a jogar algumas coisas quando tinha a idade dela, a do meio nunca demonstrou interesse.

Antigamente, quando havia dúvidas, as mais velhas pediam ajuda aos pais, mas agora ajudam-se umas às outras: a título de exemplo, foi Susana quem explicou a Mariana como colocar a conta de *Instagram* privada. É sobretudo a filha mais nova a pedir ajuda às irmãs: “elas é que me ensinam tudo! Pergunto-lhes a elas porque são mais fluentes. Às vezes ajudam-me. Aprendi com elas a silenciar o telemóvel, a criar o *Spotify*, a pôr o *Insta* privado, muitas coisas, mesmo!”, assegura. Susana explica que a ensinou a colocar a conta privada para que pessoas que Mariana não conhecia não a seguissem.

“Se há pessoas desconhecidas que me pedem para seguir, eu não aceito. Podem acontecer coisas más. Podem-nos raptar. Podem começar a perguntar onde vivemos, pensamos que são pessoas da nossa idade e depois raptam-nos e esfaqueiam-nos”, diz a mais nova, dando o exemplo de uma colega a quem um desconhecido fez essas perguntas.

Contudo, na família “Itália”, a única vez que houve um pequeno incidente relacionado com as tecnologias foi quando uma das crianças “clicou em qualquer coisa sem querer” e depois foi debitado dinheiro aos pais. Após uma conversa entre todos, a situação não se voltou a repetir.

Em conjunto usam muito o *Google Home* através de uma coluna para ouvirem música – é a funcionalidade mais utilizada –, ou interagir com este *smart home assistant*. A coluna “acompanha” as refeições – seja com música, ou através de questões que lhe são colocadas

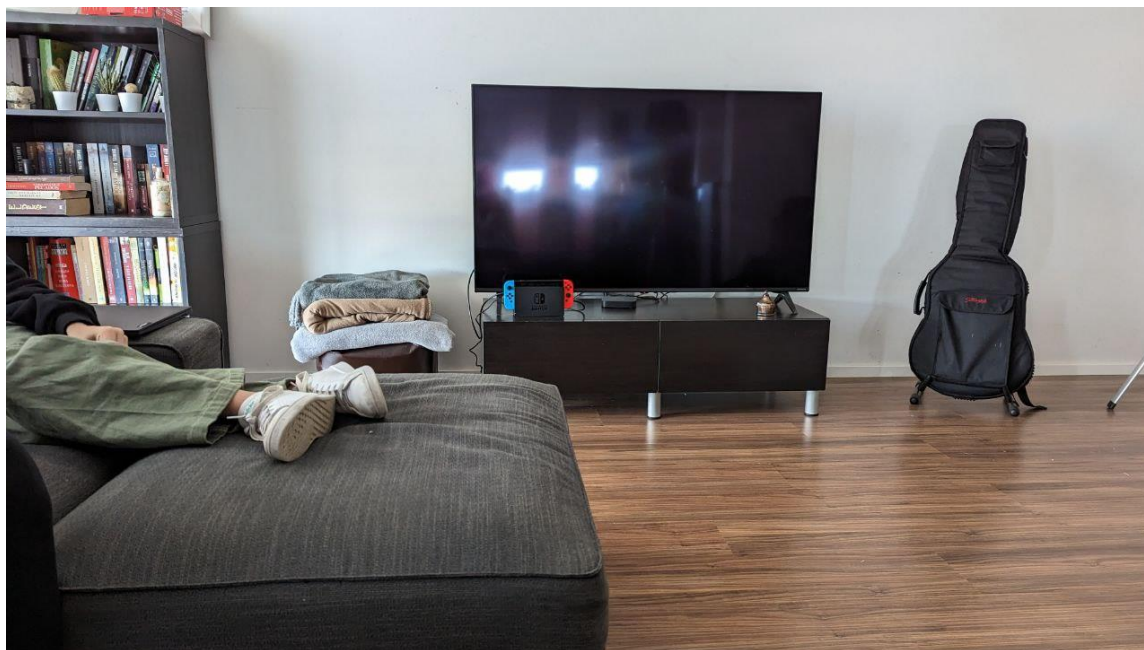


Figura 14: O espaço onde a família se junta para ver séries e filmes em conjunto

– e ao sábado de manhã jogam em família, através de *quizzes*. Todos os elementos da família praticam ou praticaram alguma atividade física – só a mais velha é que já não pratica, mas andou na ginástica muitos anos – e também gostam de fazer caminhadas com o cão que, a

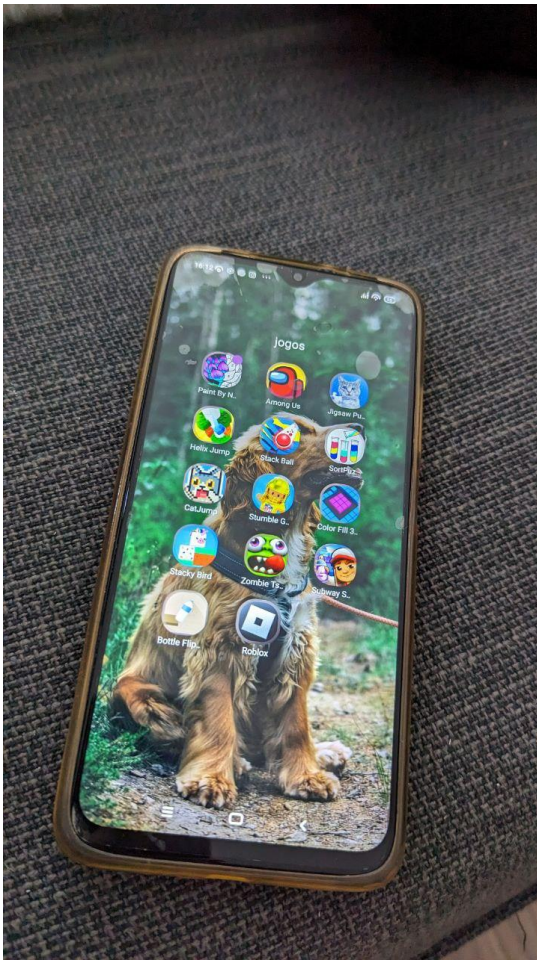


Figura 15: Os jogos instalados no smartphone da filha mais nova

avaliar pelas conversas, parece ser um grande entretenimento para todos, excetuando para Andreia (16 anos), que diz não lhe ter grande afeição. Também gostam muito de ver filmes e séries em família.

Os pais consideram que as competências digitais das filhas “deram um salto assinalável com a pandemia”. “Melhoraram muito, ainda deram um salto muito grande no uso do computador, principalmente, em que elas não eram muito hábeis”, refere Catarina. O pai observa que, relativamente ao uso do computador, acha que a “questão do género também interfere muito nisso”. Relativamente à veracidade do que consomem na internet, Mariana é a primeira a responder: “depende de onde estou a ver. Se for no *TikTok*, provavelmente não é verdade, se for noutras redes, então sim”.

Susana intervém: “Então basicamente acreditas em todas as redes sociais menos no *TikTok*!”. Mariana argumenta: “Tu é que dizes que o *TikTok* não é uma rede fiável!”. “Claro, nenhuma é”, diz Susana. “Depende do que a notícia diz e onde é publicada”, volta a argumentar Mariana (10 anos). Agora é a vez de Andreia (16 anos) intervir: “Se aparecer em sites duvidosos, não acredito muito. Sites duvidosos são sites pirateados, como os sites para ver filmes. Aparecem aqueles avisos de ganhar um *iPhone*. Acho que há muitas coisas falsas na internet, mas não consigo identificar bem”, confessa. O pai explica: “elas perguntam muitas vezes se X ou Y é verdade, procuram saber se a informação é fiável”. Quando precisam de procurar informações para trabalhos escolares, dizem saber fazê-lo. Susana brinca e diz: “*ChatGPT*”. Todos riem à gargalhada, mas depois as mais velhas adotam um ar mais sério e dizem que procuram em várias fontes, excluindo a Wikipédia. Mariana fica espantada e diz que vai lá buscar muita informação.

“Não devias”, adverte Susana. “Eu só copio da *net*, é mais fácil”, responde Mariana, encolhendo os ombros.

## **4.2. Discussão dos resultados**

Esta secção pretende analisar e interpretar os resultados, obtidos através das entrevistas e de outros métodos de recolha de dados, com a ajuda da literatura e seguindo a abordagem das famílias como “figurações comunicativas”.

### **4.2.1. As famílias como figurações comunicativas**

Como já explicamos no subcapítulo 4 do Enquadramento Teórico, optamos por conceptualizar a família como uma “figuração comunicativa” (estudo das práticas mediáticas num contexto social específico, neste caso a família), seguindo a abordagem de Hepp e Hasebrink (2018).

As figurações comunicativas podem, assim, ser entendidas como uma receita de domínio específico para pesquisar empiricamente os processos de mediatização – são uma ferramenta conceitual para descrever em detalhe como a transformação que relacionamos com o termo mediatização realmente ocorre” (Schröder, 2022, p. 409).

No contexto atual, em que a sociedade é “profundamente mediatizada”, o conceito de “figuração comunicativa” torna-se importante por nos permitir “ligar perspetivas” da família “de forma produtiva” (Hepp & Hasebrink, 2018).

### **4.2.2. As constelações de atores nas famílias**

Apesar de ser um grupo pequeno de famílias, a constelação de atores das famílias deste estudo apresenta alguma diversidade em termos sociodemográficos: família monoparental cuja avó é a figura materna (“Portugal”), uma família em que o casal está divorciado (“Brasil”, também monoparental), famílias nucleares (“Itália”) e famílias migrantes transnacionais (“Espanha”, “Lituânia” e “Finlândia”).

À exceção da família “Portugal”, nos outros lares há mais do que um filho (“Espanha”, “Finlândia”, “Lituânia” e “Brasil” têm dois, “Itália” tem três). Destes, um é adulto (uma rapariga) e onze têm entre 9 e 16 anos.

Há uma rapariga com 9 anos, uma rapariga e um rapaz com 10, cinco crianças com 12 (três raparigas e dois rapazes), uma rapariga com 13, outra com 14 e ainda uma rapariga com 16. Todos os pais possuem habilitações ao nível do ensino superior, exceto o pai da família “Itália” (12º ano) e a figura materna (avó) da família “Portugal” (11º ano).

Mais do que apenas enumerar a constelação de atores que compõe as famílias, parece-nos importante referir que os pais na maior parte destas famílias parecem ter competências mínimas em, pelo menos, três das áreas previstas pelo DigComp<sup>21</sup> e as crianças operam os dispositivos no geral sem dificuldade técnica; sobressaem mais fragilidades ao nível crítico:

*“Não sei mexer nas definições de privacidade, na escola nunca falamos disso.”*  
(Afonso, 12 anos, família “Brasil”)

Os filhos mais velhos assumem aqui um papel de relevância, assegurando uma mediação próxima do que são as práticas digitais dos irmãos mais novos, até porque falam uma linguagem digital mais próxima; e ajudam a descodificar a paisagem digital aos pais (Castro & Ponte, 2021), até porque “as crianças são agentes ativos que intencional e não intencionalmente influenciam os seus pais” (Kuczynski, 2003, como citado em Nelissen & Van den Bulck, 2018, p. 2). Katz (2010) definiu estes jovens atores como “media brokers” das suas famílias, capazes de “facilitar a sua conectividade e entendimento das tecnologias tradicionais e modernas” (p. 299):

*“Elas [irmãs mais velhas] é que me ensinam tudo! Pergunto-lhes a elas porque são mais fluentes.”* (Mariana, 10 anos, família “Itália”)

---

<sup>21</sup> Informação e literacia de dados, comunicação e colaboração, criação de conteúdo digital, segurança e resolução de problemas, sendo que os reportaram conhecimentos nas duas primeiras e na última ([https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en)).

Comum a quase todas estas famílias é a profunda mediatização<sup>22</sup> (Hepp e Hasebrink, 2018), revelada pelo apetrechamento digital dos lares. Todas as famílias detinham a maioria dos dispositivos que apresentamos em forma de cartas, excetuando a família “Portugal”, constituída pela avó e neta, cuja diferença de idades pode explicar o *gap* digital entre as duas gerações e uma maior resistência às tecnologias por limitações de conhecimento técnico e operacional. O *e-reader* foi o aparelho que apenas surgiu apenas na família “Espanha”. Todos os outros aparelhos apresentados nas cartas foram surgindo, por vezes até de forma repetida, como é o caso de crianças que tinham computador próprio, mas também partilhavam um dispositivo semelhante com a família, ou usavam o da escola (família “Itália”). O *Smart Assistant Google Home*, que não aparecia descrito nas cartas, surgiu na casa da família “Itália”. Nas casas onde conseguimos fazer o *media tour*, vimos dispositivos *smart* como *smartwatches*, *Smart Assistant Google Home*, *SmartTvs*, *Smartphones* e computadores portáteis:

*“Há tecnologia com ligação à internet em quase todas as divisões da casa, só não há nas casas de banho!”* (Pai Francisco e Mãe Helena, família “Espanha”).

As famílias “Lituânia” e “Itália” introduziram a questão da desinformação, da Inteligência Artificial e o recente Chat GPT.

#### **4.2.3. Os enquadramentos de relevância**

Relativamente às orientações ou enquadramentos de relevância, podemos agrupar as famílias deste estudo da seguinte forma: identificamos que duas famílias impõem várias restrições em termos de acesso, conteúdos e tempo de ecrã (“Portugal” e “Espanha”), duas impõem algumas (a família “Lituânia” gostaria que os *smartphones* não fossem utilizados antes da escola e depois de jantar e a “Finlândia” quer os aparelhos desligados às 22h00) e duas são pautadas por uma quase ausência de mediação (“Brasil” e “Itália”). Se usarmos a terminologia de Vandoninck et al. (2018), podemos comparar estes estilos de mediação

---

<sup>22</sup> Hepp e Hasebrink (2018) defendem que os média não são apenas meios de comunicação baseados em tecnologia, mas antes produzem dados, sendo que o mundo social é cada vez mais construído através da dataficação (p. 6).

como família “digitalmente iletrada” (“Portugal”), “pais relutantes” ou “controladores” (“Espanha”) e “pais descontraídos” (“Finlândia”, “Brasil”, “Lituânia” e “Itália”).

*“Ela [neta] chegou a instalar o Instagram, mas a tia proibiu”.* (Aida, figura materna, 63 anos, família “Portugal”)

*“Olhamos para o futuro com alguma preocupação porque não sabemos a evolução que o digital vai ter no mundo, na sociedade. Mas também percebemos que é uma era diferente.”* (Marco, 43 anos, família “Lituânia”)

*“Optamos por confiar nelas. Foi o meu marido que preferia optar por essa abordagem de elas aprenderem a gerir e eu concordei.”* (Catarina, 48 anos, família “Itália”)

Segundo Ponte et al. (2019), a partir do estudo “Crescendo entre Ecrãs. Usos de Meios Eletrónicos por Crianças (3-8 Anos)”, realizado em 2016 para a Entidade Reguladora da Comunicação Social, há três tipologias de mediadores nas famílias: os “mediadores implicados”, que conversam com os filhos sobre questões de segurança, ajudam-nos se eles tiverem dificuldades e até podem usar os média em conjunto, como as famílias “Itália”, “Brasil” e “Espanha”; os “mediadores desengajados”, aqueles que menos falam com as crianças sobre o que elas fazem na internet, como é o caso da família “Portugal”, e os “mediadores intermitentes”, aqueles que intervêm de forma intermitente, apenas se necessário – a família “Lituânia” e “Finlândia” encaixam-se neste perfil.

De acordo com as mesmas autoras, (Ponte et. al, 2019) os diferentes estilos de mediação parental “articulam-se entre si”, como, aliás, já outros estudos têm demonstrado que a mediação “é influenciada por valores, perceções e experiências pessoais (incluindo memórias de infância), pelo seu histórico com filhos mais velhos ou pelas interações entre filhos de diferentes idades” (Ponte & Batista, 2020). “Tipificar a mediação parental não é assim tão simples, já que temos de considerar na equação o desenvolvimento do ambiente ecológico da vida da família no qual, as interligações entre cenários e eventos acontecem” (Bronfenbrenner, 1979, como citado em Castro, 2021). Não há, por isso, um único e correto estilo de mediação parental ou familiar (Ponte et al., 2019), até porque os modelos de família são plurais e fluidos tal como é a era que vivemos (Bauman, 2001) – e como corroboram as

entrevistas realizadas para este estudo – já não faz sentido falar de mediação sem falar de “*participatory learning*”, ou seja, de uma mediação feita em dois sentidos:

(...) As novas tecnologias tornaram possível a aprendizagem colaborativa digitalmente aperfeiçoada, assim como as interações entre adultos e crianças se tornaram mais bidirecionais, centradas na criança e menos definidas por arranjos hierárquicos de autoridade.” (Clark, 2011, p. 334).

As famílias aprendem em conjunto com as crianças a operar com novos dispositivos, a tirar partido de diversas ferramentas digitais ou até a passar tempo em família (nomeadamente a ver séries, filmes, ou jogar jogos digitais), como acontece com a família “Itália” e os *quizzes* ao sábado de manhã, e as séries e filmes na família “Lituânia”.

Apesar de tudo, a partir das nossas entrevistas conseguimos perceber que algumas famílias continuam a refletir *media panics* (Drotner, 1999) e discursos de ansiedade (Castro & Ponte, 2020) em relação às tecnologias e internet, utilizando regularmente palavras como “vício” ou “adição”, ou refletindo preocupação pelo futuro digital, ou tempo excessivo de ecrãs:

*“Eu tento explicar que determinadas apps são feitas para as pessoas ficarem viciadas, para estarem sempre a ver, mas acho que elas não percebem.”* (Helena, 45 anos, família “Espanha”)

*“(...) Já estivemos mais preocupados com outras coisas, como a PlayStation, em que o nosso filho tinha um comportamento muito aditivo.”* (Lídia, 45 anos, família “Finlândia”)

*“O que importa é não estar o tempo todo em frente ao computador”* (Aida, 63 anos, família Portugal)

*“Preocupa-nos o tempo excessivo de utilização do telemóvel, por isso é que temos algumas regras e chatices.”* (Marco, 43 anos, família “Lituânia”)

*“Eventualmente vamos ter carros no céu, não sei, eu vejo isto acontecer. Não vou subestimar a evolução disto tudo. Não vai parar, até pode chegar a um sítio que seja muito mau para nós.”* (Amélia, 47 anos, família “Brasil”)

Outra característica comum a quase todas estas famílias – com exceção da “Itália”, que inclui a coluna *smart* às refeições, quase como se fosse outro elemento da família, para todos poderem ouvir música ou colocar questões – é a regra de não haver telemóveis (e, por vezes, nem televisão), às refeições, abrindo assim espaço para um “oásis de desaceleração intencional” (Rosa, 2013):<sup>23</sup>

*“À mesa não há telemóvel e comemos de costas para a televisão.”* (Aida, 63 anos, família “Portugal”).

#### **4.2.4. Práticas comunicativas**

A infância ou passado dos pais, mães e avó foi algo frequentemente mencionado nas entrevistas, com sentimentos de nostalgia, saudade e comparação com o presente:

*“Quando éramos crianças brincávamos muito ao ar livre.”* (Lídia, 45 anos, família “Finlândia”)

*“Era uma coisa completamente diferente quando eu era criança, não existiam computadores.”* (Amélia, 47 anos, família “Brasil”)

Mas os tempos mudaram e, com eles, as práticas comunicativas das crianças de hoje em dia, mais mediadas pelo ecrã e aceleradas pela pandemia, seja para interagir e para se expressarem, para usos escolares, entretenimento e passar tempo.

Assim, parece natural a evidência de que “passem menos tempo em consolas e joguem noutros dispositivos”, assim como o “YouTube e outras plataformas de redes sociais sejam populares entre eles” (Marsh et al., 2016). Os pais avaliam de fora as práticas comunicativas dos filhos, reconhecendo um nível de digitalização das interações, característica que parece marcar os tempos atuais:

---

<sup>23</sup> “Oásis de desaceleração intencional” (p.48), na tentativa de “desligar”, ficar “offline”.

*“As amigadas de agora estão muito focadas no telemóvel.”* (Helena, 45 anos, família “Espanha”)

*“Ele [filho] quando joga Roblox também fala com os amigos via WhatsApp.”* (Neuza, 43 anos, família “Lituânia”)

Ainda de acordo com Hepp e Hasebrink (2018), e como já mencionamos no Enquadramento Teórico, as constelações de atores, as orientações e as práticas comunicativas influenciam e são influenciadas pelas tendências de um ambiente mediático em mudança nas seguintes dimensões: diferenciação, conectividade, omnipresença, ritmo de inovação e dataficação.

Todas as famílias, com exceção da “Portugal” apresentaram uma grande diferenciação de dispositivos de base tecnológica. Esta diferenciação de meios entra na comunicação familiar (em Portugal e para fora do país), comunicação com amigos e tempo de família:

*“[A nossa filha Susana] Ligava-nos muitas vezes nos intervalos.”* (Helena, 48 anos, família “Itália”)

*“A única coisa que lhe peço é que me mande uma mensagem a dizer «mamã, já cheguei».”* (Amélia, 47 anos, família “Brasil”)

*“Usamos [a coluna smart] às refeições com alguma frequência, seja para colocar questões sobre alguma dúvida relacionada com algo de que estejamos a falar, seja para ouvir música, ou até, especialmente ao fim de semana, para jogar jogos durante as refeições.”* (Helena, 48 anos, família “Itália”)

*“Uso o Skype no telemóvel para falar com a minha família [que está na Lituânia].”* (Neuza, 43 anos, família Lituânia)

Na sequência da variedade de diferentes dispositivos ao alcance das famílias, a omnipresença dos meios digitais também faz com que as dinâmicas em família integrem o digital, como já vimos, na dimensão anterior, com a conectividade dos dispositivos à

internet: a conexão é permanente e em qualquer lugar, seja na escola, no trabalho dos pais ou em casa:

“*Elas agora têm acesso de manhã à noite, até quando estão na escola.*” (Helena, 45 anos, família “Espanha”)

As famílias que participaram neste estudo, no geral, tinham a maior parte dos dispositivos apresentados nas cartas durante a entrevista, comprovando a adoção e atualização das famílias a acompanhar o ritmo acelerado de uma “realidade tecnológica em contínua evolução” (Castro & Dias, 2020).

#### **4.2.5. Desinformação, Inteligência Artificial e dispositivos *smart***

Apesar de este não ter sido um tema previsto nas questões de investigação, a verdade é que foi um tema que emergiu dos dados e que, olhando para outros estudos, merece a nossa atenção e destaque.

Olhando para estudos maiores como o “Crescendo entre ecrãs” (Ponte et al., 2017), o Famílias iTec (Castro, 2019) e o DigiKids (Dias & Brito, 2021b), damos conta que novos tópicos emergiram neste estudo exploratório: a Desinformação, a Inteligência Artificial e os dispositivos *smart*. Para além disso, as entrevistas com as famílias também denotam uma presença evidente do *TikTok* e do *Instagram* para usos recreativos, entretenimento e interação, mesmo nas crianças com idade inferior à idade legal (13 anos em ambas as redes) para descarregar e usar estas duas plataformas sociais:

(...) constatamos que há mais utilizadores passivos, ou que apenas reagem aos conteúdos da plataforma —55,5%— do que utilizadores que são produtores de conteúdos ativos, estes perfazem 45,5%. (...) Destaca-se o surgimento de novos tipos de conteúdos de vídeo curto, como coreografias, POVs, transições e rotinas diárias, que podem ser considerados nativos do *TikTok*, e que reúnem a preferência de grande parte da nossa amostra (Duarte & Dias, 2021, pp. 90 e 100).

Isto leva-nos à questão da dataficação e dos algoritmos, que “é a representação da vida social em dados computadorizados [recolhidos] através de dispositivos de média e o seu *software* e infraestrutura subjacentes” (Hepp & Hasebrink, 2018, p. 19):

Na transição para a Internet das Coisas, a máquina tem capacidade para aprender a ler padrões a partir dos dados fornecidos pelo utilizador (por exemplo, dados biológicos, cognitivos, áudio, visuais, etc.). Esta nova fase da internet aproxima-se do conceito de Inteligência Artificial (IA) em que a tecnologia é capaz de interagir com o utilizador de forma responsiva, adaptada e personalizada, a partir do perfil que dele traça. (Castro & Dias, 2020, p. 112)

Cada uma destas famílias fornece os seus dados à “máquina”, com maior – exemplo da família “Itália” – ou menor expressão – família “Portugal”. Os filhos parecem dar conta de alguma literacia autoreportada sobre este assunto, mas não conseguimos apurar se a colocam em prática.

*“Não tenho conta porque, se tiver, o TikTok consegue entrar no meu telemóvel e perceber onde eu moro ou tentar descobrir outras coisas de que estou à procura e mostrar-me o que eu quero ver.”* (Maria, 13 anos, família “Lituânia”)

### **4.3. Responder às perguntas de investigação**

Nesta secção pretendemos, a partir dos resultados que apresentamos, responder às perguntas que nortearam esta investigação.

#### **4.3.1. De que forma a pandemia de Covid-19 afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais/tutores? E como impactou as competências digitais das crianças?**

Na nossa investigação, e segundo as famílias, a pandemia parece ter tido um papel considerável na aceleração no desenvolvimento de capacidades digitais das crianças. Veja-se o caso da família “Portugal”, que só instalou internet em casa por causa da pandemia e das “aulas *online*”. Já no caso das famílias “Espanha”, “Itália” e “Brasil”, o destaque vai para o ganho de destreza na utilização do computador – o que é expectável já que a maior parte dos jovens utiliza o *smartphone* no dia a dia (Ponte & Batista, 2017) e um ganho de maior autonomia digital por parte das crianças.

Algumas famílias confessam ter ficado preocupadas com “o aumento das horas de ecrã”, como na família “Espanha”, enquanto outros revelam uma perspetiva mais relaxada:

“Acho que não ficamos preocupados. Pensamos que é o mundo agora, não há volta atrás” (Lídia, 45 anos, família “Finlândia”).

Quanto às estratégias de mediação, as famílias referem não terem imprimido alterações muito diferentes com a pandemia, mas, como já referimos, o tópico da Covid-19, apesar de ser o ponto de partida, acabou por ter menor expressão durante as entrevistas.

#### **4.3.2. De que modo a mediação do digital inibe ou possibilita o desenvolvimento das competências digitais das crianças?**

Ana, a criança da família “Portugal”, diz não sentir tanta destreza a operar dispositivos tecnológicos como outras crianças da sua idade. A avó corrobora a informação e diz que é por “não ter sido habituada com o telemóvel e computador” como os colegas. Também Marta, a filha mais velha da família “Espanha”, refere ter instalado “redes sociais para ver o que eram”, revelando um certo desconhecimento operacional sobre as mesmas. Ambas as famílias exercem uma mediação mais focada na restrição

Giovanna Mascheroni, referindo-se ao relatório “*Digital skills, risks and wellbeing among European children*”, do projeto ySKILLS<sup>24</sup>, sublinha que “as crianças que se envolvem em mais atividades *online* parecem desenvolver mais competências digitais” e que a “mediação parental restritiva está negativamente associada às competências digitais em todos os países” contemplados no estudo (Mascheroni, 2020). Comparativamente às das famílias “Portugal” e “Espanha”, as crianças das restantes famílias do nosso estudo, que têm uma mediação menos restritiva, parecem ter maiores competências digitais a nível de comunicação e colaboração e criação de conteúdo digital. No entanto, esta reflexão carece de mais informação, dado que as competências foram autoreportadas pelas próprias crianças, ou pela família, mas não foram observadas *in situ*. Já no que diz respeito a questões de segurança e privacidade, no geral as respostas das crianças, independentemente da mediação exercida, revelaram inconsistência e desconhecimento:

---

<sup>24</sup> O relatório baseia-se em dados recolhidos pela rede EU Kids Online em 19 países europeus entre 2017 e 2019 (<http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/>).

*“Não sei mexer em definições de privacidade, só bloquear pessoas e números”* (Marta, 12 anos, família “Espanha”)

*“Bloqueio ou mostro à mãe os números que não conheço, tenho medo que o meu telemóvel apanhe vírus.”* (Afonso, 12 anos, família “Brasil”)

*“Não falo com desconhecidos. A minha reação é logo desinstalar ou apagar a conta.”* (Jubileu, 10 anos, família “Lituânia”)

*“Depende. Se tiver dois ou mais anos que eu, não costumo falar. Quando tenho a certeza quem é a pessoa, falo.”* (Maria, 13 anos, família “Lituânia”)

#### **4.3.3. Outros resultados: o papel dos irmãos**

De acordo com Clark (2011), à medida que as sociedades ocidentais têm evoluído, o “tempo de qualidade” entre pais e filhos tem vindo a assumir um papel cada vez mais importante, sendo que o “bom pai” ou “boa mãe” é aquele que opta por atividades mais centradas na criança; alguns pais abraçaram mesmo o papel de participantes na coaprendizagem com as crianças, particularmente no que diz respeito à internet e tecnologias.

É precisamente o que acontece com as famílias deste estudo (excetuando a família “Portugal”), em que diferentes gerações aprendem em conjunto. Os rituais em frente ao ecrã mudaram. Nenhuma família partilhou verem blocos de notícias em família – prática que se vem a perder na virada para o século XXI (Ponte et al., 2019). Os rituais em frente ao grande ecrã (televisão) alicerçam-se no entretenimento, como ver séries e filmes *on demand*, muitas vezes escolhidas pelas crianças, como é o caso da família “Itália”. Longe de uma relação puramente vertical, as famílias participantes denotam pelo seu discurso e reações uma relação mais horizontal, em que adultos e crianças decidem e evoluem em conjunto naquela que é designada por “participatory learning” (Clark, 2011):

A aprendizagem participativa pode ser vista como, de certa forma, semelhante à estratégia parental de mediação ativa, já que sublinha a necessidade de relações

positivas entre pais e filhos enraizadas no diálogo. (...) A aprendizagem participativa incentiva os pais a serem ouvintes e cocriadores que convidam os seus filhos a servir como líderes e guias em experiências com jogos, telemóveis e redes sociais, entre outras coisas. Na aprendizagem participativa, em vez de conselhos, percepções ou julgamento moral, os pais fornecem instruções para continuar as conversas e visam aprender a partir dos filhos e também com eles. (Clark, 2011, p. 334)

Outro aspeto que sobressaiu nos nossos resultados foi o papel dos irmãos mais velhos como guardiões, influenciadores dos mais novos no uso do digital.

Livingstone et al. (2015) argumentam que “os irmãos mais velhos têm uma grande influência no brincar e no aprender dos irmãos mais novos”. Um estudo realizado entre setembro de 2015 e maio de 2016 (Nevski & Siibak, 2016) com uma família de duas crianças revelou que:

“A irmã mais velha influenciou as práticas da mais nova tanto ao nível dos conteúdos utilizados como dos tempos de utilização, mas também serviu como um modelo a seguir, companheira de brincadeiras, *gatekeeper* (*guardiã*), consoladora, curadora e de «janela» quando mediou o uso da tecnologia *touchscreen* da sua irmã”. (Nevski & Siibak, 2016, p. 320)

Podemos verificar esta influência nas famílias da nossa investigação que têm mais do que um filho: na família “Itália”, por exemplo, uma irmã mais velha preocupa-se com a gestão da privacidade da sua irmã mais nova, ajudando-a a configurar as definições de privacidade numa *app* de modo a protegê-la. No caso da família “Brasil”, a irmã mais velha serve, muitas vezes, de mediadora de conteúdos. E na família “Espanha”, a irmã mais velha é pioneira nas brincadeiras digitais que a mais nova quer seguir.

## 5. CONCLUSÃO

Apesar das limitações deste estudo, se pensarmos que a família, como vimos, é o primeiro ambiente a apresentar a tecnologia digital às crianças, esta investigação não deixa de ter a sua pertinência.

Depois do Enquadramento Teórico que se considerou fundamental para lançar as bases deste trabalho, foram apresentadas estratégias e decisões que guiaram o trabalho de campo e, nesta sequência, os resultados da investigação que envolveu a colaboração de seis famílias residentes no norte de Portugal, com crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos.

Três questões de investigação guiaram este estudo:

### **1) De que forma a pandemia de Covid-19 afetou as motivações, preocupações e mediação dos pais/tutores?**

Relativamente à primeira questão, vimos que as maiores mudanças aconteceram numa só família, que passou a ter internet em casa devido à pandemia de Covid-19. Os restantes pais/tutores mantiveram as considerações que já teciam sobre as tecnologias: há quem continue a relatar preocupação com o uso excessivo dos ecrãs, como já acontecia na pandemia, e há quem integre os média de forma natural no dia a dia, como também já acontecia na pandemia.

### **2) E como impactou as competências digitais das crianças?**

Houve mudanças nas competências digitais das crianças com a pandemia: pelo que nos foi reportado – note-se que não foi testado –, as famílias são unânimes a dizer que sentiram ganho de competências.

As crianças manifestam mais competências a nível de comunicação e colaboração e criação de conteúdo digital. É com facilidade que manuseiam redes sociais, ou plataformas de comunicação, como o *Instagram*, o *TikTok* ou o *WhatsApp*. Utilizam-nas por lazer, para passar o tempo, ou para falar com os amigos. Menos competências são demonstradas a nível de segurança e privacidade, áreas em que as crianças revelaram algumas lacunas.

### **3) De que modo a mediação do digital inibe ou possibilita o desenvolvimento das competências digitais das crianças?**

A última questão vem confirmar aquilo que já nos era dito pela literatura, como também mencionamos no Enquadramento Teórico e na apresentação de resultados: crianças com mediação menos restritiva parecem ter melhores competências digitais do que as crianças cujos pais/tutores controlam mais o que consomem na internet.

Acima de tudo, com o nosso estudo conseguimos perceber que, com exceção de uma família, todas as outras vivem num ambiente profundamente mediatizado, quer se apercebam ou não. Veem séries *on demand*, comunicam entre si via *smartphone*, usam dispositivos como *smart assistants* para divertir a família e têm a casa com grande variedade de dispositivos digitais. Apesar de serem famílias com características diferentes – desde as constelações de atores, aos enquadramentos de relevância e às práticas comunicativas – convergem em todos estes aspetos.

Outro aspeto que merece realce está relacionado com as idades dos pais/tutores que participaram neste estudo. As famílias que têm progenitores/tutores com idades mais avançadas – “Portugal”, “Finlândia”, “Itália” – têm estilos de mediação muito diferentes. Porquê? Que outras variáveis são importantes aqui para “a escolha” de um estilo de mediação? Convém referir que os pais deste estudo já eram praticamente adultos quando começaram a usar a internet, dado que têm todos mais de 42 anos. Por outro lado, vemos na família “Brasil” uma irmã mais velha, já adulta (20 anos), que pode estar a contribuir com o seu *know how* para o estilo de mediação mais relaxado da mãe.

As nacionalidades dos diferentes elementos, com práticas contextos culturais diversos, certamente também interferem nos estilos de mediação praticados.

#### **5.1. Limitações do estudo e recomendações para trabalho futuro**

Como já mencionamos, o nosso estudo teve várias limitações, sendo o tempo de que dispusemos para realizar esta investigação o nosso principal “inimigo”. Este foi um fator determinante para termos trabalhado com apenas seis famílias; apesar de o considerarmos um estudo válido – até pela séria reflexão metodológica e triangulação de dados – não é longitudinal, nem pode ser considerado representativo.

Deveria ter existido uma segunda ronda de entrevistas e alguns aspetos – como a dataficação, a desinformação ou algumas informações que nos foram prestadas – deveriam ter sido aprofundados. Houve informação que só após cuidadosa reflexão, já depois das entrevistas, é que suscitou dúvidas e novas questões à investigadora.

Traçando cenários para hipotéticos trabalhos futuros, imaginamos uma investigação com um maior número de famílias, a aplicação de metodologias que aprofundem conhecimentos sobre as dinâmicas familiares e contextos sociais, culturais e demográficos de cada uma, outras condições de trabalho de investigação reunidas (maior experiência, mais tempo e outros recursos) e a possibilidade de várias entrevistas ou contactos que permitam aprofundar certos tópicos.

O tema da Desinformação, Inteligência Artificial e dispositivos *smart*, que emergiu neste estudo, também carece de maior aprofundamento e exploração, até pela espontaneidade com que surgiu na maioria das famílias.

Também a presença evidente do *TikTok* e do *Instagram* para usos recreativos, entretenimento e interação, mesmo nas crianças com idade inferior à idade legal (13 anos em ambas as redes) para descarregar e usar estas duas plataformas sociais, carece de um estudo mais aprofundado.

## **5.2. Reflexão final**

Tendo consciência de que há sempre limitações e espaço para aperfeiçoar o trabalho, esta investigação também trouxe muitos benefícios à investigadora. Em primeiro lugar, permitiu-lhe dar os primeiros passos na investigação qualitativa. Também lhe concedeu a oportunidade de trabalhar com famílias com características muito diferentes entre si – como as nacionalidades, por exemplo –, o que sem dúvida serviu para enriquecer os seus conhecimentos e para assumir, indubitavelmente, que não há uma infância digital, mas sim várias infâncias digitais (Castro, 2023).

Permitiu-lhe também perceber que, sobretudo na investigação com crianças, o investigador tem de estar preparado para tudo, até para o imprevisível: há sempre um cão que ladra e interfere na gravação, conversas que se desenrolam paralelamente, membros da família que se atropelam com o entusiasmo de falarem, assuntos nada relacionados com a temática em questão que surgem espontaneamente.

Foi ainda preciso um esforço grande da nossa parte para vestirmos a nossa “capa” de investigadores e garantirmos o distanciamento científico, de forma a podermos fazer interpretações dos dados isentas. Foi, provavelmente, o desafio mais difícil, mas damos a prova como superada; e esta é, seguramente, a maior aprendizagem que retiramos desta dissertação.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, A. N. D., & Alves, N. D. A. (2013). *Crianças e internet: A ordem geracional revisitada*.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Jorge Zahar.
- Boyatzis, R. (1998). *Transforming Qualitative Information: Thematic Analysis and Code Development*. SAGE Publications, Inc.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brito, R., & Dias, P. (Eds.). (2019). *Crianças, Famílias e Tecnologias. Que desafios? Que caminhos?*
- Brito, R., Francisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family Dynamics in Digital Homes: The Role Played by Parental Mediation in Young Children’s Digital Practices Around 14 European Countries. *Contemporary Family Therapy*, 39. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10591-017-9431-0>
- Buckingham, D. (2009). New media, new childhoods? Children’s changing cultural environment in the age of digital technology. Em M. Kehily (Ed.), *An introduction to childhood studies*. Open University Press.
- Carvalho, J., Francisco, R., & Relvas, A. (2019). E-famílias: O impacto das TIC na vida contemporânea de famílias com crianças. Em *Crianças, famílias e tecnologias. Que desafios? Que caminhos?*
- Castro, T. (2017). *Family digital time: Understanding contexts, emergent literacies and mediation*. [http://digilitey.eu/wp-content/uploads/2015/09/Report\\_KU\\_Leuven\\_\\_Website-1.pdf](http://digilitey.eu/wp-content/uploads/2015/09/Report_KU_Leuven__Website-1.pdf).
- Castro, T. (2021). “Às vezes torna-se difícil saber o que devemos fazer” – mediação parental em tempos de COVID-19. Em P. Dias & R. Brito (Eds.), *DIGIKIDS – A Utilização de tecnologias touchscreen por crianças até aos 6 anos*. Centre for Psychological, Family and Social Wellbeing (CRC-W).

- Castro, T. (2019). *ITec Families: Parents and children—A longitudinal and ecological perspective on socialization, consumption and mediation processes around digital media*.
- Castro, T. (2023, fevereiro 22). Espelho meu: Que mediação digital faço eu? *CriA.On*. <https://criaon.fcsh.unl.pt/artigo/espelho-meu-que-mediacao-digital-faco-eu/>
- Castro, T., & Ponte, C. (2019). “Não há parentalidades perfeitas” – caminhos e desafios do digital no dia a dia das famílias modernas. Em *Crianças, Famílias e Tecnologias. Que desafios? Que caminhos?*
- Castro, T., & Ponte, C. (2020). “Be Careful with Whom You Speak to on the Internet”—Framing Anxiety in Parental Mediation, Through Children’s Perspectives in Portugal. Em L. Tsaliki & D. Chronaki (Eds.), *Discourses of Anxiety over Childhood and Youth across Cultures* (pp. 373–392). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-46436-3\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-030-46436-3_16)
- Castro, T., & Ponte, C. (2021a). Digital Parenting and Transnational Migration: Cultural and Emotional Drives for Digital Media Use. Em *Young Children’s Rights in a Digital World: Play, Design and Practice* (Vol. 23). Springer International Publishing.
- Castro, T., & Ponte, C. (2021b). Digital Parenting and Transnational Migration: Cultural and Emotional Drives for Digital Media Use. Em *Young Children’s Rights in a Digital World – Play, Design and Practice* (Vol. 23, pp. 45–56). Springer International Publishing.
- Castro, T. S. (2017). Research, children and ethics: An ongoing dialogue. *Revista EDaPECI*, 17(2), 81–92. <https://doi.org/10.29276/redapeci.2017.17.26901.81-92>
- Castro, T. S., Pereira, S., & Ponte, C. (2019). Parenting Young Children in Changing Media Environments with Twenty Years Apart. *Comunicazioni Sociali*, 2, 276–288. [https://doi.org/10.26350/001200\\_000064](https://doi.org/10.26350/001200_000064)
- Chaudron, S., Di Gioia, R., & Gemo, M. (2017). “Mum, Dad, look what I can do with digital technologies at home!” Young children, parents and digital technologies in the home context across Europe. Em *Les cultures médiatiques de L’enfance et de La petite enfance* (Hal Open Science). <https://hal.science/hal-02555369/document>
- Clark, L. S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21(4),

323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>

Cortesi, S., Hasse, A., Lombana-Bermudez, A., Kim, S., & Gasser, U. (2020). Youth and Digital Citizenship+ (Plus): Understanding Skills for a Digital World. *Youth and Media, Berkman Klein Center for Internet & Society*. <https://cyber.harvard.edu/publication/2020/youth-and-digital-citizenship-plus>

Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography*. SAGE Publications Inc.

Dias, P., & Brito, R. (2021a). *A Vida Digital das Crianças em Tempos de Covid-19: Práticas digitais, segurança e bem-estar de crianças entre os 6 e os 18 anos*. Universidade Católica Portuguesa.

Dias, P., & Brito, R. (2021b). *DigiKids – A utilização de tecnologias touchscreen por crianças até aos seis anos*. Centre for Psychological, Family and Social Wellbeing (CRC-W).

Donoso, V., Retzmann, N., Joris, W., & D’Haenens, L. (2020). *Digital Skills: An Inventory of Actors and Factors*. ySKILLS.

Drotner, K. (1999). «Dangerous Media? Panic Discourses and the Dilemmas of Modernity». *Paedagogica Historica*, 35(3), 593–619.

Duarte, A., & Dias, P. (2021). TikTok: Usos e motivações entre adolescentes em Portugal. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1(147), 81–104. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v1i147.4419>

European Commission. (2019). *Key competences for lifelong learning* (Publications Office).

Flewitt, R. (2005). Conducting research with young children: Some ethical considerations. *Early Child Development and Care*, 175(6), 553–565. <https://doi.org/10.1080/03004430500131338>

Gray, D. E. (2013). *Doing research in the real world* (3rd ed). SAGE Publications Ltd.

Haddon, L., & Vicent, J. (2014). *European children and their carers’ understanding of use, risks and safety issues relating to convergent mobile media*. <https://netchildrengomobile.eu/ncgm/wp->

content/uploads/2013/07/NCGM\_QualitativeReport\_D4.pdf

- Hämäläinen, K., & Rautio, S. (2013). Participants' home as an interview context when studying sensitive family issues. *Journal of Comparative Social Work, 1*.
- Hasebrink, U. (2014). *Children's changing online experiences in a longitudinal perspective*.
- Hepp, A. (Ed.). (2014). Communicative figurations. Researching cultures of mediatization. Em *Media practice and everyday agency in Europe*. ed. lumière.
- Hepp, A., & Hasebrink, U. (2018). Researching Transforming Communications in Times of Deep Mediatization: A Figurational Approach. Em Hepp, A. Breiter, & U. Hasebrink, (Eds.), *Communicative Figurations – Transforming Communications in Times of Deep Mediatization*. Palgrave MacMillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-65584-0>
- Hoover, S., Clark, L., & Alters, D. (2004). *Media, Home and Family*. Routledge.
- INE. (2022a). *Censos 2021 – Resultados Definitivos*.  
[https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21\\_produtos&xpid=CENSOS21&xlang=pt](https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21_produtos&xpid=CENSOS21&xlang=pt)
- INE. (2022b). *O que nos dizem os Censos sobre as Estruturas Familiares*. Instituto Nacional de Estatística, I.P.
- International Telecommunication Union (ITU). (2018). *Measuring the Information Society Report*.  
[www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2018/MISR-2018-Vol-1-E.pdf](http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2018/MISR-2018-Vol-1-E.pdf)
- James, A. L. (2010). Competition or integration? The next step in childhood studies? *Childhood, 17*(4), 485–499. <https://doi.org/10.1177/0907568209350783>
- Kellett, M. (2011). Researching with and for children and young people. *Centre for Children and Young People, 5*.
- Kucirkova, N. (2011). Digitalised early years—Where next? *The Psychologist, 24*(12).  
<https://www.bps.org.uk/psychologist/new-voices-digitalised-early-years-where-next>

- Lê, J. K., & Schmid, T. (2022). The Practice of Innovating Research Methods. *Organizational Research Methods*, 25(2), 308–336. <https://doi.org/10.1177/1094428120935498>
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura* (3. ed). Ed. 34.
- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental Mediation of Children’s Internet Use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599. <https://doi.org/10.1080/08838150802437396>
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. EU Kids Online, LSE.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Ólafsson, K., & Haddon, L. (2014). *Children’s online risks and opportunities: Comparative findings from EU Kids Online and Net Children Go Mobile*. [https://www.researchgate.net/publication/313017175\\_Children's\\_online\\_risks\\_and\\_opportunities\\_comparative\\_findings\\_from\\_EU\\_Kids\\_Online\\_and\\_Net\\_Children\\_Go\\_Mobile](https://www.researchgate.net/publication/313017175_Children's_online_risks_and_opportunities_comparative_findings_from_EU_Kids_Online_and_Net_Children_Go_Mobile)
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2021). The outcomes of gaining digital skills for young people’s lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*. [http://eprints.lse.ac.uk/111598/3/The\\_outcomes\\_of\\_gaining\\_digital\\_skills\\_for\\_young\\_people\\_130821.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/111598/3/The_outcomes_of_gaining_digital_skills_for_young_people_130821.pdf)
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2023). The outcomes of gaining digital skills for young people’s lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*, 25(5), 1176–1202. <https://doi.org/10.1177/14614448211043189>
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A., & Folkvord, F. (2017). Maximizing Opportunities and Minimizing Risks for Children Online: The Role of Digital Skills in Emerging Strategies of Parental Mediation: Maximizing Opportunities and Minimizing Risks. *Journal of Communication*, 67(1), 82–105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>
- Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D., Bishop, J., & Scott, F. (2016). Digital play: A new classification. *Early Years*, 36(3), 242–253. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1167675>

- Martins, C., & Ponte, C. (2018). *Boom digital? Crianças (3-8 anos) e ecrãs*. (ERC – Entidade Reguladora para a Comunicação Social).
- Mascheroni, G. (2020, novembro 30). How is parental mediation related to children’s digital skills? What is the relation between digital skills and exposure to online risks? *ySkills*. <https://yskills.eu/how-is-parental-mediation-related-to-childrens-digital-skills-what-is-the-relation-between-digital-skills-and-exposure-to-online-risks/>
- Matsumoto, M., Poveda, D., Jorge, A., Pacheco, R., Tomé, V., Aliagas, C., & Salgado, M. (2021). Family Mediating Practices and Ideologies: Spanish and Portuguese Parents of Children Under Three and Digital Media in Homes. Em *Children’s Well-Being: Indicators and Research*. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-65916-5>
- McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: The Extension of Man*. MIT Press.
- Nelissen, S., & Van den Bulck, J. (2018). When digital natives instruct digital immigrants: Active guidance of parental media use by children and conflict in the family. *Information, Communication & Society*, 21(3), 375–387. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1281993>
- Nevski, E., & Siibak, A. (2016). Mediation Practices Of Parents And Older Siblings In Guiding Toddlers’ Touchscreen Technology Use: An Ethnographic Case Study. *MEDIA EDUCATION – Studi, ricerche, buone pratiche*, 7(2), 320–340.
- Petrella, S., Pinto, M., Pereira, S., & Andò, R. (2014). *Consumo Partilhado e Mediação Geracional: Os Media como Recurso Relacional e Educativo*.
- Plowman, L. (2015). Researching Young Children’s Everyday Uses of Technology in the Family Home. *Interacting with Computers*, 27(1), 36–46. <https://doi.org/10.1093/iwc/iwu031>
- Ponte, C. (2020). *Nós na rede: Ambientes digitais de crianças e jovens*. Almedina.
- Ponte, C., & Batista, S. (2017). *EU Kids Online Portugal – Usos, Competências, riscos e mediações da Internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)*. <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wp-content/uploads/sites/36/2019/03/RELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS->

ONLINE.docx.pdf

- Ponte, C., & Batista, S. (2020). Ambientes familiares e mediações digitais. Em C. Ponte (Ed.), *Nós na Rede – Ambientes digitais de crianças e jovens*. Edições Almedina, S.A.
- Ponte, C., Marôpo, L., & Castro, T. (2022). Conhecer e antecipar competências digitais de jovens. Primeiros contributos do projeto ySKILLS com foco em Portugal. Em *Juventude(s) – Movimentos Globais e Desafios Futuros*. Edições Húmus, Lda. e Autores.
- Ponte, C., Martins, C., & Rodrigues, C. (2017). *Crescendo entre ecrãs – Usos de meios eletrónicos por crianças (3-8 anos)*. ERC – Entidade Reguladora para a Comunicação Social.
- Ponte, C., Simões, J., Batista, S., & Castro, T. (2019). IMPLICADOS, INTERMITENTES, DESENGAJADOS? Estilos de mediação de pais de crianças de 3-8 anos que usam a internet. *Sociologia – Problemas e práticas*, 91, 39–58. <https://doi.org/10.7458/SPP20199112332>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, MCB University Press, 9(5). <https://www.marcprensky26.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Punie, Y., & Cabrera, M. (2007). *The Future of ICT and Learning in the Knowledge Society*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/03e680c0-5b65-4b91-92e9-20b59a7da904/language-en>
- Sadowski, H., & Eklund, L. (2021). Children’s Rights to ‘Good’ and ‘Bad’ Screen Time: Parental Narratives of How Children Do Family Online. Em *Young Children’s Rights in a Digital World: Play, Design and Practice* (Vol. 23). <https://link.springer.com/10.1007/978-3-030-65916-5>
- Sandberg, H., & Gillen, J. (2021). Investigating the digital media engagements of very young children at home: Reflecting on methodology and ethics. *Communications*, 46(3), 332–351. <https://doi.org/10.1515/commun-2021-0046>
- Sarkisian, N. (2006). “Doing Family Ambivalence”: Nuclear and Extended Families in Single Mothers’ Lives. *Journal of Marriage and Family*, 68, 84–811. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00295.x>

- Schier, M., & Jurczyk, K. (2008). «Doing family» in times of delimitation. *Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst soFid*, 9–18.
- Schrøder, K. (2022). Communicative Figurations and Cross-Media Research. Em *Transforming Communications – Studies in Cross-Media Research* (pp. 407–424). [https://www.researchgate.net/publication/321343295\\_Communicative\\_Figurations\\_and\\_Cross-Media\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/321343295_Communicative_Figurations_and_Cross-Media_Research)
- Schrøder, K. C. (1999). The Best of Both Worlds?: Media Audience Research between Rival Paradigms. Em P. Alasuutari, *Rethinking the Media Audience: The New Agenda* (pp. 38–68). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446216996.n3>
- Sefton-Green, J., Marsh, J., Erstad, O., & Flewitt, R. (2016). *Establishing a Research Agenda for the Digital Literacy Practices of Young Children*.
- Vandoninck, S., Nouwen, M., & Zaman, B. (2018). Os media digitais no seio da família: Diferentes experiências, vários desafios. Aconselhamento para diferentes tipos de pais. Em C. Martins & Rodrigues, Catarina (Eds.), *Boom Digital? Crianças (3-8 anos) e ecrãs* (pp. 73–94).
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2. – The Digital Competence Framework for Citizens*. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415>
- ySKILLS. (2020). *Policy Brief – A Fresh Approach for Digital Skills Testing Needed*. <https://yskills.eu/publications/>

## APÊNDICES

### Apêndice A: Formulário de consentimento informado



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

#### Informação

**Estudo:** Crianças, família e ecrãs conectados

Com a pandemia COVID-19 as nossas vidas ficaram mais digitais. Queremos perceber que desafios sentiram e que oportunidades surgiram. Para isso, seria muito importante contar com a colaboração da vossa família.

A participação da vossa família neste estudo implicará fazer-vos uma visita e algumas perguntas, de modo a perceber o digital no dia a dia familiar.

O local para essa visita pode ser na vossa casa ou noutra local à vossa escolha. Contamos tomar 45 a 60 minutos do vosso tempo.

Esta investigação respeita os princípios éticos na investigação. Isto é:

- Vamos pedir-vos autorização para gravar em áudio as vossas respostas. Deste modo, estarei mais atenta ao que têm para me dizer, para depois ouvir e analisar com o devido respeito.
- Não há respostas certas ou erradas, apenas queremos que partilhem a vossa experiência.
- Dados que possam identificar a vossa família ou local de residência, escola serão anonimizados e os vossos nomes substituídos por pseudónimos.
- Pode ser importante durante esta investigação tirar fotografias que mostrem interações digitais ou dispositivos. Serão tiradas com o vosso consentimento e sem captar caras ou outros elementos que vos identifiquem. As fotos serão aprovadas por vós antes de terminar a visita.
- Os dados de áudio e fotografia serão usados apenas para efeitos de investigação. Depois de anonimizados estarão acessíveis apenas a duas pessoas: a investigadora e a sua orientadora.
- Se em qualquer momento decidirem não responder, ou desistir desta investigação, podem fazê-lo.

– Se as crianças não quiserem participar nas interações iniciadas pela investigadora, será respeitada a sua vontade.

Depois deste trabalho realizado convosco, gostaríamos de vos dar conhecimento do resultado final desta investigação que irá converter-se numa dissertação de mestrado.

### **Dados e contactos**

**Investigadora:** Flávia Barbosa

**Contactos:** flaviamoraisbarbosa@gmail.com / 934234567

**Orientadora:** Professora Doutora Teresa Sofia Castro [teresa.sofia.castro@ulusofona.pt](mailto:teresa.sofia.castro@ulusofona.pt) / 914251504

### **Consentimento:**

Tomei conhecimento daquilo em que consiste este estudo e estou disponível para poder participar. Foi-me explicado o objetivo do estudo e foram-me dados todos os esclarecimentos.

Autorizo também que as crianças pelas quais sou responsável possam participar no estudo, de acordo com a vontade das mesmas.

Compreendo que a minha participação é anónima e nenhum elemento da minha família será identificado nos resultados ou dissertação que vier a ser elaborada.

---

*(Assinatura do adulto responsável)*

Data: \_\_\_\_\_

---

*(Assinatura da investigadora)*

Muito obrigada pela vossa colaboração!

## Apêndice B: Guião da Entrevista

### Questionário inicial

Nº de elementos do agregado familiar e relações  
Idades / Datas de nascimento  
Nacionalidades  
Habilitações  
Profissão pais / cuidadores  
Escola pública ou privada  
Onde vivem  
Tipologia da habitação

### Pais / Cuidadores

- Podem descrever-me um dia normal em vossa casa? E ao fim de semana?
- Rotinas... Quando brincam? A quê?
- E as tecnologias, onde entram?
- Descreva-me os seus filhos.

*[Tour pela casa / desenho]*

- Que dispositivos, ecrãs com ligação à internet existem?
- Com que frequência costumam utilizar a internet? Com que fins (utilidade, social, informação, entretenimento)? Onde (casa, escola, trabalho)? E em que dispositivos?
- No inquérito inicial, disse que há X dispositivos eletrónicos em casa. Desses, quais é o que o seu filho tem para uso pessoal? *[Mostrar cartas]*
- Os dispositivos das crianças são novos ou herdados?
- Foram eles os primeiros a pedir, porque os pares já tinham, por exemplo?
- E o que é ele/as fazem *online*? Também fazem algumas dessas atividades com eles? Onde? Quando? O quê?

[se usam no quarto até tarde, por exemplo]

*[habilidades operacionais, habilidades de navegação de informação, habilidades sociais, habilidades criativas e habilidades relacionadas com o uso de dispositivos móveis]*

- Falam sobre isso? Já aconteceu alguma coisa envolvendo o digital que vos tenha preocupado (conteúdos, contactos, conduta, comerciais - clicar em anúncios...)
- Jogam *online*? Que jogo? Com quem?
- Como olha para o presente digital e o futuro? Como gerem essa preocupação aqui em casa? Falam sobre algum assunto que vos preocupe?
- Ao longo do tempo, mudaram algumas regras em relação à internet cá em casa? Se sim, porquê?
- Preocupa-vos que a internet possa ser um motivo de isolamento para o vosso filho?
- Há conflitos cá em casa por causa da internet? Podem dar-me um exemplo?

- A internet serve como medida de recompensa/castigo? Por exemplo, “se não te portas bem, não jogas...”
- Usam algum tipo de restrições em casa?

## **Crianças**

- O que queres ser quando fores mais crescido?
  - Qual é a tua atividade preferida? (Pintar, ler, jogar futebol, navegar na internet...)
  - O que gostas de ver? Jogar?
  - O que costumavas fazer ou mais gostas de fazer na internet? Com quem aprendeste?
  - [Para os mais novos com irmãos] Os teus irmãos ajudam-te?
  - Costumas jogar jogos *online*? Se sim, com os teus pais, irmãos ou outras pessoas?
  - Tens redes sociais? Se sim, quais? Porque as usas?
  - Acreditas em tudo o que vês na internet? Porquê?
  - Se precisares de pesquisar informação para um trabalho da escola, sabes como fazê-lo?
- Mostra-me (*auto report vs performance*)
- Sabes alterar as definições de privacidade e segurança das tuas aplicações de forma a proteger-te de contactos de desconhecidos, por exemplo?
  - O que achas disso, de falar com desconhecidos na internet?
  - Já aconteceu alguma coisa mais aborrecida ou que te deixasse triste....
  - Já pregaste alguma partida *online*...?

**Apêndice C – Baralho de Cartas apresentado às famílias**

