

TERESA SOFIA CASTRO, CRISTINA PONTE,
ANA JORGE & SUSANA BATISTA

teresa.sofia.castro@gmail.com; cristina.ponte@fcs.unl.pt;
anajorge@fch.lisboa.ucp.pt; susanabatista@fcs.unl.pt

FCSH/NOVA, CICS.NOVA | FCSH/NOVA, CICS.NOVA | CENTRO DE
ESTUDOS DE COMUNICAÇÃO E CULTURA/UNIVERSIDADE CATÓLICA
PORTUGUESA, CICS.NOVA | FCSH/NOVA, CICS.NOVA

CRESCENDO ENTRE ECRÃS: COMPETÊNCIAS DIGITAIS DE CRIANÇAS DE TRÊS A OITO ANOS

RESUMO

As crianças portuguesas de três-oito anos estão a crescer em lares apetrechados com dispositivos móveis, individualizados, de pequeno porte e ecrãs tácteis, com aplicações diversificadas. Apesar desta ecologia digital, o primeiro inquérito nacional sobre como as crianças estão a crescer entre ecrãs (N= 656), realizado para a Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), em 2016, contraria pressuposições de um *boom* tecnológico. Apenas 38% dos pais reportam que as crianças usam a internet e prevalece uma mediação centrada no controlo e na restrição. Este texto apresenta e discute resultados desse inquérito e do estudo qualitativo em 20 famílias cujas crianças acedem a meios digitais, centrando-se nas competências digitais. Estas incluem competências tradicionais (ler, escrever e contar), e outras relacionadas com acesso e uso das tecnologias digitais (Sefton-Green, Marsh, Erstad & Flewitt, 2016).

PALAVRAS-CHAVE

Competências digitais; aprendizagens; crianças; famílias

INTRODUÇÃO

Os tempos vão mudando e as gerações de pais e de crianças também. Como estão hoje os pais de crianças mais novas, de três-oito anos, a lidar com ecrãs digitais como os *tablets*, inexistentes há uma década? Como estão a educar os seus filhos em lares cada vez mais tecnológicos? O que aprendem as crianças destas idades, seja pela tentativa até conseguirem o resultado desejado, seja pela pressão dos pais para que atinjam melhores resultados escolares, seja por qualquer outra situação, incluindo aprendizagens fortuitas e inesperadas ou o gosto pela expressão criativa?

Para conhecer estes ambientes, o estudo “Crescendo entre Ecrãs” (Ponte, Simões, Batista, Castro & Jorge, 2017), realizado em 2016 para a ERC, combinou o primeiro inquérito nacional, que auscultou 656 famílias, com entrevistas e observações em 20 lares onde crianças destas idades acedem à internet. São os resultados desse estudo, com um foco nas competências digitais das crianças, que aqui se discutem. Para tal, começamos por enquadrar a noção de literacias digitais, para depois apresentarmos e discutirmos os resultados.

LITERACIAS DIGITAIS

A literacia mediática é entendida como a capacidade do indivíduo de aceder, compreender, criar e avaliar conteúdos mediáticos em diferentes contextos (Buckingham, 2003; Livingstone, 2004). Nos estudos sobre crianças e média – da Educação para os Média à Ciência da Informação – tem-se vindo a prestar atenção às crianças mais novas e aos processos em que adquirem competências nesta área, no quadro do seu desenvolvimento. As Ciências da Educação, por exemplo, têm procurado identificar oportunidades e riscos destas tecnologias para as aprendizagens (OECD, 2017), focadas a geração de “*New Millennium Learners*” (OECD, 2010). A rede COST IS1410, DigiLitEY (*The Digital Literacy and multimodal Practices of Young Children*), é também disso testemunha. Sensível à necessidade de identificar e promover as competências digitais das crianças, a rede visa sinalizar lacunas no conhecimento e apresentar pistas para pesquisas futuras nesta área.

Nestas linhas, a literacia digital é perspectivada num sentido mais alargado e holístico, isto é, entendida “como uma prática social e não como um conjunto de competências autónomas” (Skaar, 2008, p. 180). Esta perspetiva alinha com métodos como a etnografia – como modo de resgatar os ambientes culturais e sociais complexos em que essas competências são mobilizadas – e enfatiza o papel de outros agentes no entorno dos indivíduos – no caso em análise, crianças muito pequenas – para o desenvolvimento e mobilização da sua literacia digital: família/lar, família alargada, amigos e pares, comunidades – incluindo modos formais e informais de aprendizagem (Colvert, citado em Sefton-Green, Marrsh, Erstad & Flewitt, 2016). Deve ainda ser considerado o capital digital dos pais, com impactos diretos nos estilos de mediação e no acesso das crianças aos ecrãs.

Com base na pesquisa europeia sobre riscos e oportunidades da internet, concluiu-se que “as desigualdades nas competências digitais

existem – em termos de estatuto socioeconómico, idade e, em menor grau, género” (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2015, p. 6). No que se refere a mediação parental, apurou-se que a “ativa” está associada a menor risco de dano, a mais oportunidades *online* e ao desenvolvimento de mais competências pelas crianças, enquanto a “restritiva” se associa a menos risco mas também a menos oportunidades e competências, já que as crianças “são menos livres de explorar, aprender e se tornarem resilientes” (Livingstone et al., 2015, p. 7). Ficou também demonstrado que “quanto maior é a familiaridade dos pais com a internet, maior é a capacidade para mediar o uso da internet pela criança, e mais ativos e competentes são os seus filhos a usar a internet” (Livingstone et al., 2015, p. 7).

Entendidas no plural, as literacias digitais incluem competências tradicionais (ler, escrever e contar), e outras relacionadas com acesso e uso das tecnologias digitais (Sefton-Green et al., 2016). As mais reconhecidas são as competências operacionais, práticas e instrumentais (como ligar/desligar ou reconhecer portas de entrada). Além de uma dimensão operacional, à literacia digital (como à literacia de uma forma abrangente, ou à literacia dos média – Buckingham, 2003) são reconhecidas ainda as dimensões cultural e crítica (Sefton-Green et al., 2016, p. 16), que implicam tanto a sua articulação com o ambiente cultural e social específico como um questionamento das motivações, veracidade e consequências da representação oferecida pelo e através do digital.

Pelo seu carácter interativo e multimodal – particularmente os *tablets*, como dispositivos tácteis, com possibilidades ao nível “gráfico, sensorial e multimédia” (Sefton-Green et al., 2016, p. 13) –, o uso de meios digitais favorece outros tipos de competências: destreza fina, capacidade de resolver problemas, aprendizagens de outras línguas, cálculo mental, incluindo aptidões sociais, comunicacionais, expressivas/criativas.

“CRESCENDO ENTRE ECRÃS”: OBJETIVOS E MÉTODOS

Este estudo de 2016, para a ERC (Ponte et al., 2017), procurou identificar os ambientes de ecrãs (televisão, computadores, consolas, telemóveis, *tablets*...) em que vivem as crianças destas idades, os seus modos de acesso e usos, como os pais orientam esses usos e as suas atitudes e preocupações. Questões sobre competências das crianças constituíram parte desta investigação. O estudo incluiu métodos quantitativo e qualitativo em paralelo:

1) um inquérito nacional, realizado face a face em 656 lares, que reuniu um questionário, com base em secções de inquéritos sobre estas idades

realizados noutros países europeus (Ofcom, 2015; Nikken & Schols, 2015). O inquérito realizou-se entre junho e julho de 2016, junto de uma amostra nacional representativa de agregados familiares com crianças de idades compreendidas naquele intervalo etário, através de um procedimento de amostragem aleatório por *random route*. A amostra nacional, composta por 656 indivíduos, pretendeu assegurar diversidade geográfica e de origem social das famílias (Ponte et al., 2017). Foram aplicados dois questionários, um destinado aos pais ou representantes legais da criança, e outro preparado para ser respondido por crianças de seis a oito anos. Desse modo é possível a comparação de respostas de pais e filhos dessa faixa etária.

O questionário destinado aos pais cobriu todos os tópicos do estudo, incluindo questões sobre os filhos (três-oito anos): perguntas sobre ambiente com média e equipamentos digitais existentes em casa e seu acesso/posse pela criança; televisão (conteúdos e escolhas/preferências, mediação e considerações parentais sobre o seu uso); jogos eletrónicos (frequência de uso, equipamentos, preferências e jogar em conjunto); e internet (usos e atividades pela criança, mediações e considerações parentais sobre o seu uso); incluiu ainda informação demográfica sobre os próprios usos dos pais e a sua experiência relativamente ao início do uso da internet. O questionário destinado a crianças (seis-oito anos) compreendeu módulos simplificados de tópicos sobre acessos, usos e mediações (com pais, irmãos, amigos) bem como perguntas abertas sobre programas de televisão e atividades digitais. A presente análise incide sobre um recorte específico da amostra, nomeadamente as respostas dos pais que declararam que os filhos fazem uso da internet. Este recorte reduz a amostra inicial para 38% dos casos (N= 251).

2) entrevistas e observação em lares de 20 famílias com perfis diferentes e com crianças dos três-oito anos que fossem utilizadoras da internet

Procuraram-se 20 famílias precavendo critérios que garantissem heterogeneidade de perfis, partindo dos mesmos indicadores de caracterização familiar utilizados no inquérito por questionário. O estatuto socioeconómico foi definido a partir dos indicadores de ocupação profissional e escolaridade; o agregado familiar foi definido a partir da composição e estrutura do agregado; e a localização geográfica foi definida a partir da localização: meio urbano/periferia; norte e sul do país. A recolha de dados foi realizada em uma a duas visitas (com a duração média de 90 a 150 minutos) a cada família, no seu lar, entre maio e julho de 2016.

O trabalho qualitativo seguiu os parâmetros éticos aplicados na pesquisa com crianças, de acordo com a prática corrente na investigação da rede *EU Kids Online*.

Os dados recolhidos em áudio, vídeo e fotografia foram organizados com o apoio do *software* de análise de dados qualitativos NVivo. De modo a obter conhecimento significativo a partir dos dados empíricos, foi combinada a técnica de análise temática com a de análise narrativa. A análise temática permitiu organizar e identificar temas consistentes emergindo das vozes dos sujeitos. A técnica de análise narrativa possibilitou contextualizar e adensar a interpretação dos dados sem fragmentar ou reduzir as falas dos sujeitos a pequenos blocos de análise.

A análise que recortamos para este capítulo contextualiza e elucida os dados que sobressaem do questionário em termos das competências digitais da criança, a partir das entrevistas com os pais e nalguns casos irmãos, observação e entrevistas-conversa com as crianças.

RESULTADOS

UM RETRATO GERAL DOS AMBIENTES

Desigualdades familiares quanto à escolaridade dos progenitores e à sua experiência e competência digital continuam a marcar estas infâncias. O inquérito nacional aponta que predomina o ensino secundário e que um quinto dos pais tem curso superior, valor que é idêntico ao dos que não concluíram a escolaridade obrigatória de nove anos. Mais de dois terços (68%) utilizam a internet todos os dias e fazem uso de meios móveis (*smartphone* e portátil) para esse acesso; mais de metade começou a usar a internet quando tinha menos de 20 anos. No reverso, contudo, cerca de um quinto de pais e mães declara não fazer uso da internet.

Como é habitual em inquéritos sobre crianças, as mães continuam a ser as principais respondentes: 69% das respostas vieram delas. São mães que acumulam tarefas como o cuidar da casa e da família com uma atividade profissional: apenas 5% se apresentam como domésticas. Predominam famílias em que a criança vive com pai e mãe e pouco menos de um terço tem irmãos. É a *criança única* no centro das preocupações da família quanto ao seu presente e futuro.

Uma das formas de intervenção familiar que traduz estas preocupações é o investimento no percurso educativo. Uma “pedagogização” precoce revela-se nos modos como pais e mães tornam produtivo este tempo de infância, numa desvalorização do que não seja “útil”. Muitos – sobretudo de classe média – procuram, por vezes ansiosamente, proporcionar aos filhos, desde muito cedo, recursos e capital escolar que os habilitem a

alcançar sucesso individual. A aquisição precoce de competências – digitais e curriculares – na forma de um poderoso “mercado educativo” insere-se nessa pressão familiar. Porém, apenas 38% dos pais respondeu que a criança usa a internet.

Das 20 famílias observadas em contexto, todas as crianças têm acesso a pelo menos um dispositivo móvel; em nove, as crianças dispõem de *tablet* pessoal. Estes resultados devem ser lidos à luz da crescente utilização de ecrãs móveis que, além da mobilidade, promovem uma utilização mais autónoma por parte da criança e, por isso, mais difícil de supervisionar:

tentamos é estar sempre ao lado dele... Uma altura fomos encontrá-lo a ver partos. Estávamos distraídos a conversar, e ele estava a ver crianças a nascer. (Mãe do Isaque, seis anos)

Apesar de serem as mães quem mais mostra disponibilidade para responder às solicitações de investigação, algumas confessam estar menos atentas a estas competências dos filhos, por não se “interessarem” pelas tecnologias, usando-as mais em contexto de trabalho. Nos maridos delegam uma supervisão mais técnica, por lhes reconhecerem essas competências:

é mais ao pai, que eles sabem que a mãe não percebe nada dessas coisas. O pai é que sabe. (Mãe da Rita, oito anos)

COMPETÊNCIAS RECONHECIDAS POR PAIS E SEUS CONTEXTOS

No inquérito nacional, entre as 251 crianças cujos pais declararam que elas fazem uso de meios digitais, um dos resultados mais interpelantes é o elevado número (91) que foi incapaz de identificar pelo menos uma competência da criança, da seguinte lista de oito atividades digitais relacionadas com saber fazer: *instalar jogos; encontrar conteúdos do seu interesse; apagar jogos, programas ou aplicações; localizar aplicações e programas nos dispositivos; fazer download de aplicações; usar a internet para comunicar com outras pessoas; fazer download de conteúdos; fazer compras online.*

Pode-se, sem dúvida, questionar se algumas destas competências – ainda que utilizadas em questionários internacionais para crianças destas idades – estariam adequadas. Mesmo assim, os dados parecem ser sinal de não-acompanhamento ou de alguma falta de observação sobre as atividades digitais da criança. Essas atividades podem dar azo a situações de descoberta desse saber fazer, por observação ou por tentativa e erro, por

exemplo. Como refere o pai da Jade (seis anos), o *tablet* estimula uma exploração e aprendizagem por parte da criança onde ela “se aventura mais”. O facto de não saberem ler ou escrever não parece impedir as crianças de encontrarem conteúdos do seu interesse, como é o caso de vídeos no YouTube. Este grau de facilidade no manuseamento deixa os pais ora perplexos, ora inseguros e até “afritos à procura de controlo parental no YouTube”, como partilhou a mãe do Francisco, de 4 anos. Competências práticas como evitar anúncios, abrir e fechar aplicações, arrastar, apagar, pesquisar, maximizar, foram observadas, mesmo nas crianças mais novas.

Foram os pais com o nível mais baixo de escolaridade (menos do que a escolaridade obrigatória) os que menos responderam *não saber identificar* competências das crianças: 28%, um valor bem abaixo dos pais com 9.º ano, secundário ou superior. A mesma tendência observa-se no nível socioeconómico das famílias (Tabela 1).

		N	%
Nível de escolaridade	Até ao 6.º ano	11	28
	9.º ano	21	36
	12.º ano	35	39
	Curso médio/ superior	24	38
Estatuto socioeconómico do agregado	Baixo	19	30
	Médio	44	38
	Alto	28	39
Total		91	36

Tabela 1: Pais que *não conseguiram identificar competências digitais* das crianças segundo o seu nível de escolaridade e estatuto socioeconómico do agregado familiar (%)

Embora estas diferenças não sejam estatisticamente significativas¹ – importa ter em conta a pequena dimensão da amostra com que estamos a trabalhar –, estes resultados sugerem que existe da parte destes pais com menos recursos escolares e socioeconómicos – e em muitos casos também digitais – uma confiança no desempenho digital dos seus filhos, nas suas competências digitais, na linha do guião público de que as crianças “nascem digitais”, no que aprendem a fazer com a tecnologia.

Considerando a experiência digital dos pais – entre não uso, uso iniciado antes dos 20 anos, ou uso iniciado mais tardiamente – e ao contrário

¹ Foi realizado o teste do Qui-Quadrado em ambos os casos: $\chi^2=1,407$, $p=0,704$; $\chi^2=1,370$, $p=0,504$.

do que poderíamos esperar, é entre o grupo de pais que começou a usar a internet antes dos seus 20 anos, a primeira geração de ‘pais digitais’, que se encontra uma maior percentagem dos que não identificaram competências da criança: 43%, para 37% de pais que começaram a usar a internet mais tarde e 27% de pais que não a utilizam. O que se observou nos lares pode dar resposta a esta tendência: a utilização próxima e mais independente que as crianças fazem dos ecrãs móveis parece tornar-se também menos transparente para os pais, pela portabilidade e dimensões reduzidas dos ecrãs.

A pesquisa qualitativa abrangeu pais em que mais de metade tinha formação superior e começou a utilizar a internet pelos vinte anos. Neste cenário, há pais que reconhecem ter alguma desvantagem relativamente a estes “tempos digitais”, como o pai do Martim (seis anos):

é diferente. Não tínhamos, também, não é? Se calhar se tivéssemos, teria sido igual.

Por sua vez, há mães que se consideram mais próximas dos filhos pelo seu contacto desde cedo com os computadores:

o meu pai deu um computador ao meu irmão... devia ter 10 ou 11 anos... Desde pequena que brincava com os jogos-nhos do DOS. (Mãe do André, três anos)

CRIANÇAS COMPETENTES

A Tabela 2 apresenta as competências das crianças segundo a idade, escolaridade do inquirido e estatuto socioeconómico do agregado. As competências como descarregar conteúdos ou aplicações (6% e 12%), comunicar com outras pessoas (12%) apresentam os valores mais baixos. Por contraste, instalar jogos (36%) e encontrar conteúdos de interesse (32%) são as competências mais referidas. Cerca de um quinto dos pais reconhece as competências de apagar jogos/ programas aplicações e localizar aplicações/programas nos dispositivos.

Duas competências, *comunicar com outras pessoas e encontrar conteúdos do seu interesse*, mostraram relações estatisticamente significativas com a idade da criança, a escolaridade dos pais e o estatuto socioeconómico do agregado: a percentagem dos pais que reconhecem essas competências aumenta à medida que aumenta o seu nível de escolaridade e o estatuto socioeconómico do agregado: Ambas sugerem ambientes de utilização orientada pelos pais e literacias instrumentais, comunicacionais e informacionais.

		COMUNICAR COM OUTRAS PESSOAS	FAZER DOWN-LOAD DE APLICAÇÕES	FAZER DOWN-LOAD DE CONTEÚDOS	INSTALAR JOGOS	APAGAR JOGOS/ PROGRAMAS/ APLICAÇÕES	ENCONTRAR CONTEÚDOS DE SEU INTERESSE	LOCALIZAR APLICAÇÕES/ PROGRAMAS NOS DISPOSITIVOS
IDADE DA CRIANÇA	três-cinco anos	1*	2*	1	19*	9*	19*	17
	seis-oi-to anos	8*	17*	8	45*	25*	39*	18
NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO INQUIRIDO	Até ao 6.º ano	0*	8	3	41	26	26*	21
	9.º ano	10*	7	5	38	17	24*	14
	12.º ano	11*	13	3	32	16	29*	19
	Curso médio/superior	22*	17	11	36	23	47*	17
ESTATUS SOCIOECONÓMICO DO AGREGADO	Baixo	5*	10	3	41	21	30*	16
	Médio	11*	11	4	34	17	26*	20
	Alto	19*	15	10	35	22	43*	15
TOTAL		12	12	6	36	20	32	18

Tabela 2: Competências digitais segundo a idade da criança, escolaridade do inquirido e estatuto socioeconómico do agregado familiar (%)

Legenda: * relações estatisticamente significativas.

Nota: a competência “fazer compras *online*” não foi considerada nestes cruzamentos devido ao número de casos extremamente baixo (três casos)

Nenhuma das competências reportadas pelos pais apresentou resultados estatisticamente significativos em relação ao sexo da criança ou à experiência digital daqueles. Competências com relação estatisticamente significativa com a idade da criança – no sentido de que quanto mais velho, mais se reconhece a competência – foram: *fazer download de aplicações; fazer download de conteúdos; instalar jogos; e apagar jogos, programas e aplicações*. Todas remetem para competências instrumentais.

Também nos lares encontramos estas competências nas crianças, cujas habilidades e autonomia sugerem uma relação direta com a idade e

com as dinâmicas da família. As crianças mais novas geralmente têm apoio dos adultos para iniciar as comunicações de voz e/ou vídeo, que são mais frequentes em lares cujos familiares vivem noutra cidade ou país. A Helena (6 anos), que tem o pai emigrado, é autónoma para fazer estas chamadas apenas dentro de casa:

pai: E ela sabe perfeitamente como é que faz a chamada. Sabe chegar ao Skype...

Helena: Sei ir ao Skype, clicar e ver onde é que 'tá o pai, clicar e fazer a chamada.

Além das chamadas, as crianças sabem de memória os códigos PIN, que usam para responder às mensagens escritas (SMS):

o meu [telemóvel] sempre que toca mensagens, ela vai ver. Vê as mensagens escritas. Foi ela que me ensinou como é que se põe os acentos que eu não sabia. (Mãe da Sónia, oito anos)

Verificámos que, embora as crianças saibam descarregar aplicações, são em muitos casos os adultos que o fazem para evitar que a criança, por descuido, descarregue aplicações pagas e de forma a gerir o espaço de memória do dispositivo:

mãe: Pode ser coisas para pagar, ou isso. Ele sabe que não se deve fazer isso, sem perguntar.

pai: Pois. Isso ele faz, ele sabe ir à Play Store e vai ver os jogos... vai escolhendo os jogos. Pronto, alguns dão para instalar, outros não dão. E normalmente, são jogos para ficar ali e depois a gente desinstalar. Porque ele carrega e carrega e carrega e aquilo fica sobrelotado de jogos e tem que se apagar, não é? (Pais do Martim, seis anos)

Registámos não só o papel de irmãos como guardiões, mas também como transmissores de conhecimentos informáticos para os mais novos:

mãe: Mesmo avarias técnicas, às vezes. Tipo: “tens que desligar tudo da corrente, mãe e esperar um bocado” ou “Tira o cabo” e “se calhar não é o cabo” ou “não é esse botão é o outro botão”, quando falha a imagem.

Investigadora: Com quem aprendeste isso tudo?

Helena: Com o meu irmão e com o meu pai. (Helena, seis anos, e mãe)

Sobressaem ainda aprendizagens que os pais valorizam na utilização proveitosa das tecnologias: aquisição de vocabulário em Português e em Inglês; competências sociais; conhecimentos informáticos; destreza fina; e o “desenrascar sozinhos”. Além destas aprendizagens, os pais estimulam a criatividade e habilidades artísticas através de aplicações e programas de desenho e pintura:

O programa é básico, é o SketchUp, mas ela consegue já modelar uma casa. Fazer uma fachada, com a porta, janelas e ter a noção da perspetiva, da relação, das alturas e como vai ser a porta e relação das janelas comparando com a porta... (Mãe da Patrícia, oito anos)

COMPETÊNCIAS E DISPOSITIVOS

O *tablet* é o dispositivo mais usado para ir à internet (63%), seguido do computador portátil (51%) e do telemóvel/*smartphone* (45%). O computador de secretária e a consola de jogos são utilizados por apenas 17% e 11% das crianças que acedem à rede, respetivamente.

A Tabela 3 apresenta a relação entre competências reportadas pelos pais e o uso destes meios pelas crianças. Não se registam relações estatisticamente significativas entre o uso ou não uso do *tablet*, o dispositivo mais referido, e qualquer uma das competências inquiridas; o mesmo acontece com o telemóvel/*smartphone*. Comunicar com outras pessoas ocorre mais em crianças que usam computadores (cerca de 20%) do que naquelas que não fazem uso destes aparelhos. Observa-se ainda um maior reconhecimento da competência encontrar conteúdos de seu interesse entre pais de crianças que usam portátil (40%) ou consola (54%) para ir à internet do que entre pais de crianças que não os usam (24% e 30% respetivamente).

Uso	COMUNICAR COM OUTRAS PESSOAS	FAZER DOWN-LOAD DE APLICAÇÕES	FAZER DOWN-LOAD DE CONTEÚDOS	INSTALAR JOGOS	APAGAR JOGOS/ PROGRAMAS/ APLICAÇÕES	ENCONTRAR CONTEÚDOS DE SEU INTERESSE	LOCALIZAR APLICAÇÕES/ PROGRAMAS NOS DISPOSITIVOS
<i>Smartphone/telemóvel</i> Sim	13	16	8	37	21	30	16
Não	11	9	4	36	19	35	19

Computador	Sim	21*	17	10	36	26	41	19
	Não	10*	11	5	36	18	31	18
Portátil	Sim	18*	16	6	39	24	40*	15
	Não	6*	8	5	34	15	24*	20
Tablet	Sim	12	14	7	41	22	33	15
	Não	12	9	3	29	17	31	21
Consola jogos	Sim	21	18	7	50	32	54*	14
	Não	11	12	6	35	18	30*	18

Tabela 3: Competências digitais segundo o uso/não uso de dispositivos para ir à internet (%)

Legenda: * relações estatisticamente significativas.

Nota: a competência “fazer compras online” não foi considerada nestes cruzamentos devido ao número de casos extremamente baixo (três casos)

Nas entrevistas a famílias e observação de lares notou-se que a utilização autónoma da criança é mais focada nos dispositivos móveis. A utilização acompanhada reflete-se nos jogos e no acesso ao portátil. Independentemente do nível de autonomia no acesso e uso, as crianças adquirem competências. A Lara, por exemplo, aprendeu a ler com a ajuda de um puzzle da Hello Kitty no *tablet*, ecrã que também lhe serve para expressões mais criativas como as *selfies*:

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

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

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

CONCLUSÕES

Este texto sintetiza alguns dos resultados do estudo “Crescendo entre Ecrãs” (Ponte et al., 2017) relativos a competências digitais que emergem

em crianças entre os três e os oito anos e de como estão as famílias a responder ao desafio de “acompanhar os tempos”. Sabemos que qualquer interpretação dos dados requer um olhar sistémico sobre a família e o seu contexto. Neste sentido, a opção por uma abordagem metodológica mista permitiu criar um diálogo profícuo dos resultados que agora sistematizamos em jeito de conclusão.

Em Portugal, famílias contemporâneas estão mais escolarizadas e digitais em termos de recursos e competências. Contudo, os resultados deste primeiro inquérito nacional não apontam para o expectado “boom digital”. Numa lógica familiar mais ou menos protecionista, as crianças são diligentes na aprendizagem (mais ou menos) autónoma em função dos seus interesses. Se os pais protelam, as crianças refletem o encantamento pelo digital. Os ecrãs seduzem pelas cores, movimento e possibilidades. Seja por exploração, ou reprodução de passos aprendidos com base numa observação atenta, as crianças têm um papel ativo que importa considerar, acompanhar e ajustar a um desenvolvimento psicossocial saudável.

Os pais, mesmo os que começaram a utilizar a internet antes dos 20 anos, mantêm uma relação complexa e até, por vezes, contraditória com as tecnologias que se reflete nas suas práticas parentais. Se, por um lado, procuram retardar o acesso dos filhos ao mundo digital e têm até dificuldade em reconhecer imediatamente competências digitais nas suas crianças, por outro lado, há um reconhecimento refletido das mais-valias que encontram nesse uso dos ecrãs tácteis e que vai além das habilidades operacionais. O desenvolvimento de competências intelectuais e sociais é valorizado e reconhecido pelos pais, que as consideram como “úteis” numa sociedade neoliberal da globalização e do conhecimento que se alicerça na aprendizagem ao longo da vida. Para muitos pais, pressionados por essa lógica, não será este o tempo da infância “produtiva”?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Londres: Wiley.
- Livingstone, S. (2004). What is media literacy?. *Intermedia*, 32(3), 18-20.
- Livingstone, S.; Mascheroni, G. & Staksrud, E. (2015). *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*. Retirado de <http://eprints.lse.ac.uk/64470/>

- Nikken, P. & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3423-3435. doi: 10.1007/s10826-015-0144-4.
- OECD. (2010). *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA 2006*. Paris: OECD.
- OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. Paris: OECD. Retirado de https://ei-ie.org/media_gallery/81459.pdf
- Ofcom, The Office of Communications (2015). *Children and parents: media use and attitudes report*.
- Ponte, C.; Simões, J. A.; Batista, S.; Castro, T. S. & Jorge, A. (2017). *Crescendo entre ecrãs: uso de meios eletrónicos por crianças (3-8 anos) (Públicos e Consumos de Media)*. Lisboa: Entidade Reguladora para a Comunicação Social. [eBook]. Retirado de <http://www.erc.pt/documentos/Crescendoentreecras/files/downloads/crescendo-entre-ecras.pdf>.
- Sefton-Green, J.; Marsh, J.; Erstad, O. & Flewitt, R. (2016). *Establishing a Research Agenda for the Digital Literacy Practices of Young Children: a White Paper for COST Action IS1410*. Retirado de <http://digilitey.eu>
- Skaar, H. (2008). Literacy on a social networking site. In K. Drotner, H. S. Jensen & K. C. Schrøder (Eds.), *Informal Learning and Digital Media* (pp. 180-202). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Citação:

Castro, T. S.; Ponte, C.; Jorge, A. & Batista, S. (2017). Crescendo entre ecrãs: competências digitais de crianças de três a oito anos. In S. Pereira & M. Pinto (Eds.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 4.º Congresso* (pp. 144-157). Braga: CECS.