

Edição v. 42  
número 2 / 2023

Contracampo e-ISSN 2238-2577  
Niterói (RJ), 42 (2)  
mai/2023-ago/2023

A Revista Contracampo é uma revista eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense e tem como objetivo contribuir para a reflexão crítica em torno do campo midiático, atuando como espaço de circulação da pesquisa e do pensamento acadêmico.

## DOSSIÊ

Competências digitais de crianças na primeira infância a partir das práticas no contexto parental<sup>1</sup>

Competence skills of children in early childhood from practices in the parental context

WILTON RAFAEL DE ANDRADE JÚNIOR

Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – João Pessoa, Paraíba, Brasil.  
E-mail: wwdeandrade@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9066-3523>

DIOGO LOPES DE OLIVEIRA

Universidade Federal de Campina Grande/Universidade Federal da Paraíba (UFCG/UFPB) – Campina Grande/João Pessoa, Paraíba, Brasil.  
E-mail: diogo.lopes@professor.ufcg.edu.br  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8486-9824>

<sup>1</sup> Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo seu apoio fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa, assim como ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba (PPGC/UFPB).

## Resumo

Este trabalho tem por objetivo identificar, a partir da aplicação da Teoria da Prática, as competências que as crianças, na primeira infância, desenvolvem ao interagir com as práticas digitais do cenário hipermediático. Para isto, foram avaliados os contextos parentais de cinco famílias distintas. Como técnica para a coleta de dados, realizaram-se entrevistas e como ferramenta de pesquisa, desenvolveu-se um roteiro semiestruturado. A tecnologia faz parte do cotidiano infantil das crianças urbanas de família média, assim como de sua ludicidade e do brincar. Com isso, desde que bem instruído e orientado, o contato devidamente supervisionado das crianças com as tecnologias digitais, faz com que esses recursos possam ser fortes aliados no seu desenvolvimento. Entretanto, essa socialização da criança com o ecossistema digital exige muita responsabilidade dos seus tutores legais.

### Palavras-chaves

Cultura digital; Desenvolvimento infantil; Competência digital; Tecnologia digital; Teoria da prática.

## Abstract

This work aims to identify, from the application of the Theory of Practice, the skills children in early childhood develop when interacting with the digital practices of the hypermedia scenario. For this, the parental contexts of five different families were evaluated. As a technique for data collection, interviews were conducted, and a semi-structured script was developed as a research tool. Technology is part of everyday life for urban children from an average family, as well as their playfulness and playing. With this, provided that they are well instructed and guided, the properly supervised contact of children with digital technologies makes these resources a strong ally in their development. However, this child's socialization with the digital ecosystem requires much responsibility from their legal guardians.

### Keywords

Digital culture; Child development; Digital competence; Digital technology; Practice theory.

## Introdução

Antes de adentrar no universo das competências digitais infantis, é preciso dizer que este trabalho faz parte, e é fruto, de uma pesquisa mais abrangente, que investigou as práticas digitais infantis no contexto parental durante o período pandêmico de COVID-19 – desde março de 2020 e ainda em curso, em fevereiro de 2023. Dito isto, este artigo tem por objetivo identificar as competências digitais infantis a partir da análise de suas práticas.

O conceito de competência digital está ancorado na visão de Ferrari (2012), definido como:

O conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, capacidades, estratégias e conscientização necessários ao utilizar as TIC [tecnologias da informação e comunicação] e mídias digitais para realizar tarefas, resolver problemas, comunicar, gerenciar informações, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, e construir conhecimento de forma eficaz, eficiente, apropriada, crítica, criativa, autônoma, flexível, ética e reflexiva, para o trabalho, lazer, participação, aprendizado e interação social (FERRARI, 2012, p. 30, tradução nossa)<sup>1</sup>.

Diante do contexto vivenciado durante a fase de execução da pesquisa, foi necessário readaptar os métodos e buscar novas formas de encontrar as respostas para a compreensão do fenômeno das práticas digitais infantis. Desse modo, como uma solução viável, encontrou-se a mediação parental e estudos de referências que contribuíram para a compreensão dessas práticas digitais infantis. Em especial, destacam-se os estudos realizados por Livingstone (2016; 2018), pesquisadora do núcleo de estudos sobre infância EU Kids Online do Departamento de Mídia e Comunicação da London School of Economics and Political Science (LSE).

Com a pandemia, os tutores passaram a ter mais tempo em casa, coexistindo de modo paralelo e intrínseco ao lar, com outras instâncias da vida social, tais como: o trabalho, a igreja e a escola, ambientes que com o isolamento social passaram a fazer parte da convivência familiar, no lar (MENDES et al., 2020; PEREIRA et al., 2020). Schatzki (2019) é enfático e categórico ao tratar situações como essa. Para o autor, esses acontecimentos mudam e moldam o tecido da realidade social e as práticas que o compõem, alterando a paisagem material do cotidiano. Essas aferições estão fundadas no conceito da Teoria da Prática, desenvolvido pelo autor. Nele, as práticas sociais são categorizadas como um elemento básico da vida social, tendo em seu âmago o conjunto de três dimensões: material, habilidades ou conhecimento e significados. A partir deste recurso teórico-metodológico, será desenvolvida a análise das habilidades digitais infantis na primeira infância.

A UNICEF – em seu relatório anual, intitulado *Children in a Digital World: the state of world's children* (2017) – abordou a temática do uso das tecnologias digitais por crianças e adolescentes ao redor do planeta, apontando os diversos cenários econômicos e as dificuldades que os menos favorecidos enfrentam ao lidarem com o avanço tecnológico. Muitas vezes, não têm acesso a tais recursos e, mesmo quando têm, ainda há variadas limitações, comprometendo as oportunidades de crescimento e desenvolvimento pessoal na infância e na adolescência (UNICEF, 2017). Nesse relatório, a instituição ainda recomenda seis ações prioritárias e recomendações práticas para o melhor proveito do uso da internet por crianças, especialmente aquelas que se encontram em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, visando à proteção na utilização da conexão em rede. Essas ações prioritárias são baseadas em seis princípios éticos: 1) fornecer a todas as crianças acesso a recursos online de alta qualidade; 2) proteger as crianças contra danos online; 3) proteger a privacidade das crianças; 4) ensinar alfabetização digital para

---

1 No original: “the set of knowledge, skills, attitudes, abilities, strategies and awareness that are required when using ICT [information and communication technologies] and digital media to perform tasks; solve problems; communicate; manage information; collaborate; create and share content; and build knowledge effectively, efficiently, appropriately, critically, creatively, autonomously, flexibly, ethically, reflectively for work, leisure, participation, learning and socialising”.

manter as crianças informadas, engajadas e seguras online; 5) alavancar o poder do setor privado para promover padrões e práticas éticas que protejam e beneficiem as crianças online; e 6) colocar as crianças no centro da política digital (UNICEF, 2017).

A pesquisa adotou a perspectiva de Hobbs (2010) de “literacia digital e midiática” (*digital and media literacy*), cujo conceito é definido como:

a capacidade de as pessoas acessarem, analisarem e se engajarem no pensamento crítico sobre o conjunto de mensagens que recebem e enviam para tomar decisões informadas sobre as questões cotidianas que enfrentam em relação a saúde, trabalho, política e lazer (HOBBS, 2010, p. 7, tradução nossa)<sup>2</sup>.

Nessa direção, Labio-Bernal et al. (2020) apresentam uma série de recomendações para a segurança das crianças no ambiente online. Para os autores – que fizeram um levantamento teórico sobre a temática – uma das melhores maneiras para proteger as crianças é através da literacia midiática, algo que deve envolver a autonomia digital delas, a partir da estimulação do senso crítico infantil. A autora defende que as crianças devam ser expostas “a conteúdos online de elevada qualidade nas suas primeiras experiências online” (Ibid, p. 137), uma vez que assim elas desenvolvem competências para “aprender a reconhecer os componentes básicos de conteúdos e serviços apropriados e positivos” (Ibid, p. 137). Para que isso ocorra, será preciso uma readequação das políticas públicas voltadas para essas questões. Do mesmo modo que será necessária a conscientização dos pais, dos educadores, da escola, das plataformas de navegação, das produtoras de conteúdo e de seus canais de distribuição, pois, desse modo, haverá um ambiente social propício para que haja a literacia midiática em todas as camadas da sociedade (LABIO-BERNAL et al., 2020).

Diante das informações apresentadas, pode-se avaliar que compreender o processo das práticas digitais infantis é de fundamental importância para a compreensão do fenômeno e para o desenvolvimento de estratégias educacionais que contribuam com literacia digital e midiática na socialização infantil com o ecossistema hipermediático das tecnologias digitais de informação e comunicação.

## Metodologia

Para a aplicação metodológica da Teoria da Prática, na visão de Schatzki (2016), é preciso situar, resumidamente, que esta abordagem teórica possui um desenho de elementos (prática, arranjos, pacotes, constelações, *plenum* social) que se inter-relacionam da seguinte forma: 1) a *prática* é a partícula primordial da abordagem, é a unidade básica que vincula a ação humana à sua sociabilidade com o mundo, sendo responsável pelo seu desenvolvimento cultural, bem como por processos de cristalizações e mudanças na malha social (SCHATZKI, 2016); 2) os *arranjos* possuem uma ligação simbiótica com a prática, uma vez que eles “canalizam, prefiguram e facilitam as práticas” (SCHATZKI, 2016, p. 32, tradução nossa)<sup>3</sup>. Eles agenciam o fazer e são como módulos que organizam as práticas; 3) os *pacotes* são compostos por práticas e arranjos que se interligam, estabelecendo seis principais modos de se relacionarem: causalidade, uso, constituição, intencionalidade, restrição e prefiguração, “a maioria dos pacotes de práticas e arranjos abrangem relações de todos esses tipos” (Idem, tradução nossa)<sup>4</sup>. Diante disso, as “práticas e arranjos se conectam não apenas um ao outro, as práticas também se vinculam a outras práticas do pacote, enquanto

---

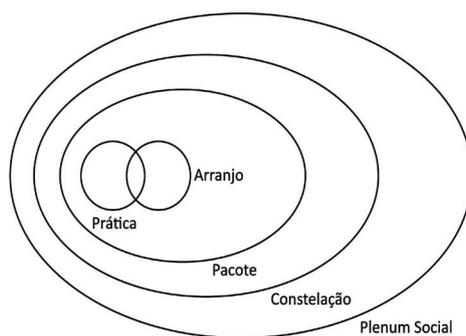
2 No original: “The ability to access, analyze and engage in critical thinking about the array of messages they receive and send in order to make informed decisions about the everyday issues they face regarding health, work, politics and leisure”.

3 No original: “arrangements channel, prefigure, and facilitate practices”.

4 No original: “Most bundles of practices and arrangements encompass relations of all these sorts”.

os arranjos se vinculam a outros arranjos” (Idem, tradução nossa)<sup>5</sup>; 4) as *constelações* são formadas por um vasto conjunto de pacotes, interagindo entre si e com seus conglomerados de práticas e arranjos (SCHATZKI, 2016); e, por fim, 5) o *plenum social* é um conjunto de todas as constelações, pacotes, arranjos e práticas. É o lugar onde acontecem todos os fenômenos sociais. É como uma malha, uma tapeçaria, marcada por pontos, fios e nós que se cruzam e formam assim o tecido sociocultural. Segundo o autor, “a vida social, isto é, a coexistência humana – que eu interpreto como a união das vidas humanas – transparece inerentemente como parte de tais pacotes” (Ibid, p. 31, tradução nossa)<sup>6</sup>. Assim, “a soma desses pacotes marca, portanto, um plenário no qual todos os assuntos sociais acontecem” (Idem, tradução nossa)<sup>7</sup>. Veja a figura abaixo e compreenda como esses elementos teóricos se constituem.

Ilustração 1 – Camadas conceituais da Teoria da Prática



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

Ao situar a Teoria da Prática no uso das tecnologias digitais na primeira infância, entende-se que: 1) as práticas ocorrem, inicialmente, no nível empírico dos indivíduos (SCHATZKI, 2016), ou seja, elas se dão no ato de as crianças utilizarem e lidarem com essas tecnologias digitais, ao acessarem a internet e se relacionarem com os dispositivos tecnológicos da comunicação no contexto parental; 2) junto às práticas digitais infantis, estão os arranjos, os entendimentos que norteiam este fazer, passados pelos processos constantes de socialização (Ibid); 3) os pacotes, como já mencionado, são compostos por conjuntos de práticas e arranjos (Ibid). Para as práticas digitais na primeira infância, o pacote pode ser compreendido como o núcleo familiar do qual a criança faz parte. O lar é o lugar onde acontecem essas dinâmicas interativas, porém não se pode desconsiderar, para estudos futuros, outro circuito de interação, a escola, tão importante para o desenvolvimento do indivíduo e sua formação como cidadão (CASTRO e REGATTIERI, 2009); 4) as constelações, são onde os elementos ganham maior complexidade e formam o ecossistema social das práticas (SCHATZKI, 2016). Em especial, para este trabalho, as que estão ligadas às práticas digitais e o uso das TICs na primeira infância. As constelações são constituídas por uma vasta gama de pacotes, nos quais os conglomerados de práticas e arranjos se relacionam de modo intercambiante (Ibid). É aqui, nas constelações, onde pode ser observado o desenvolvimento do cenário da hipermídia, como “a linguagem própria das redes informacionais, da internet (...) chamo de hipermídia a constituição de uma nova linguagem, uma nova espécie na complexa ecologia dos signos” (SANTAELLA, 2010, p. 87).

5 No original: “practices and arrangements connect not just to one another. Practices also link to other practices in the bundle, whereas arrangements link to other arrangements”.

6 No original: “social life, i.e., human coexistence – which I construe as the hanging- together of human lives – inherently transpires as part of such bundles”.

7 No original: “Is that social life, i.e., human coexistence – which I construe as the hanging- together of human lives – inherently transpires as part of such bundles. The sum of such bundles thus marks out a plenum in which all social affairs transpire”.

Todas estas partes funcionam simultaneamente de modo superposto, pois são integradas como peças do 5) *plenum* social (SCHATZKI, 2016). Estes elementos são apresentados no sentido de nortear a aplicação da teoria no contexto das práticas digitais da primeira infância, destacando seu caráter empírico e relacional.

As práticas digitais, para esta pesquisa, são compreendidas como um conglomerado de elementos que compõem a digitalidade na esfera sociocultural atual. Esse prisma se sustenta nos delineamentos teóricos de Jones et al. (2015). Para os autores, essas práticas se definem como “conjuntos’ de ações envolvendo ferramentas associadas às tecnologias digitais, que passaram a ser reconhecidas por grupos específicos de pessoas como formas de atingir determinados objetivos sociais” (Jones et al., 2015, p. 3, tradução nossa)<sup>8</sup>. Por sua vez, elas ativam “identidades sociais específicas e reproduzem conjuntos específicos de relações sociais” (Ibid, p. 3, tradução nossa)<sup>9</sup>. Em conformidade com os autores, o paradigma tecnológico das tecnologias digitais passa a ser o principal pressuposto para as reconfigurações das dinâmicas sociais, reconfigurando os modos através das suas materialidades, pois estas disponibilizam ressignificações de práticas sociais, alterando as formas como os indivíduos se envolvem com as práticas tidas como antigas, mediante as que podem ser consideradas novas (Idem). Para eles, o sentido das práticas digitais e das suas ferramentas tecnológicas “não se limita a *softwares* ou sites, mas inclui *hardwares* (objetos físicos) e ferramentas semióticas (como formas convencionais de falar ou escrever que cresceram em torno da mídia digital)” (Ibid, p. 3, destaques no original). De tal modo, estas práticas devem levar em consideração não só as atividades online realizadas socialmente pelos sujeitos, mas sim todo o arcabouço de fazeres que as abrangem, tais como os artefatos físicos, por exemplo, os smartphones, Smart TV, tablet, desktop, laptop e até mesmo toda e qualquer forma de comunicação mediada por computadores (Ibid) e sua linguagem hipermediática (SANTAELLA, 2010; 2013).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza empírica, em que se objetiva a compreensão das competências digitais infantis a partir do recurso teórico-metodológico fornecido pela Teoria da Prática. Para isto, é necessário compreender que a Teoria da Prática possui três categorias de análise: i) a *dimensão material*, que diz respeito a todos os aspectos materiais que circundam uma dada prática, pois são levados em consideração os agentes humanos, tecnológicos, disposições espaciais. Entende-se essa dimensão como o lugar das sociomaterialidades presentes em prática (SCHATZKI, 2019); ii) as *competências*, ligadas aos saberes envolvidos e partilhados na realização de uma dada prática, sendo essa a dimensão de destaque deste trabalho; iii) os *significados*, que dizem respeito aos aspectos convencionalizados, aquilo que se institui como significante e recorrente, partilhado socialmente entre os agentes praticantes (SCHATZKI, 2016; SHOVE et al., 2012), por exemplo, o smartphone, este aparelho carrega grande carga simbólica para a geração atual de crianças e, por fim, iv) a *esfera emocional*, baseada no conceito de Energia Emocional apresentado por Collins (2004) e readaptado às práticas conforme as contribuições de Weenink e Spaargaren (2016).

Neste trabalho, o foco é a dimensão das competências, que para a Teoria da Prática “engloba habilidade, conhecimento prático e técnico” (SHOVE et al., 2012, p. 16)<sup>10</sup>. Dessa forma, compreende-se que as competências, que envolvem uma dada prática consistem em um conjunto de conhecimentos tácitos ou teóricos, fomentando habilidades, que os indivíduos adquirem e que permite uma pessoa participar efetivamente de atividade específica ou de um conjunto de práticas. A partir desse ponto de vista, é possível inferir que as competências são um aspecto essencial para a efetivação das práticas sociais, porque permitem que os indivíduos se envolvam, coordenem-se e alcancem os resultados esperados do praticar. Essas competências são adquiridas e desenvolvidas por meio da experiência e do engajamento

---

8 No original: “‘assemblages’ of actions involving tools associated with digital technologies, which have come to be recognized by specific groups of people as ways of attaining particular social goals”.

9 No original: “particular social identities, and reproducing particular sets of social relationships”.

10 No original: “competences – which encompasses skill, know-how and technique”.

ativo na prática, permitindo que as pessoas executem ações de forma eficaz e com a destreza necessária.

As competências desempenham um papel fundamental na manutenção das práticas sociais, pois elas se dão pela aplicação do conhecimento, seja este tácito ou teórico, e das habilidades práticas nos contextos da vida social. Elas se constroem ao longo do tempo e são moldadas pelas interações contínuas entre os atores envolvidos no seu fazer prático, no praticar. É perceptível que, para a Teoria da Prática, a partir da visão dos autores citados, não há distinção, ou não é a prioridade, a definição e diferenciação epistemológica do que é “habilidade”, “conhecimento” ou “saber”, pois o que eles ressaltam é a importância de como as competências são perpetuadas pelo fazer cotidiano e necessárias para a exequibilidade de uma dada prática ou conjunto de práticas.

É importante frisar que se dividem as práticas, agrupando-as em categorias, para se ter uma perspectiva analítica sobre elas, tornando o processo explicativo algo mais pedagógico. Mas, tem-se a consciência de que no seu usual cotidiano, as práticas carregam consigo todos esses elementos justapostos no seu fazer, no seu praticar (SCHATZKI, 2016). No Quadro 1, observe a descrição dos núcleos familiares, cada um corresponde a um pacote com seus arranjos e práticas, estando em consonância com a teoria explorada por este trabalho. Assim sendo, é possível que haja regularidades entre as práticas e os arranjos de cada pacote. Da mesma forma, também pode haver discrepâncias. Entretanto, a união dos pontos comuns, assim como das disparidades, passa a compor um pacote maior de práticas digitais infantis no contexto parental (SCHATZKI, 2016).

Quadro 1 – Descrição dos Núcleos Familiares (NCFs)

<b>Código de Identificação</b>	<b>Números de integrantes</b>	<b>Filhos na 1ª infância</b>	<b>Filhos entre 3 e 6 anos</b>	<b>Membros da Família</b>
NCF01	3	1	1	Pai; mãe e filho
NCF02	5	1	1	Pai, mãe, tio, tia e criança
NCF03	4	2	1	Pai; mãe e filhas
NCF04	6	1	1	Mãe, avó, bisavó, tia, tio e a criança
NCF05	4	2	1	Pai; mãe e filhos

Fonte: Dados da pesquisa, 2021

Para a execução desta pesquisa, foi preciso empregar o recurso metodológico de entrevistas semiestruturadas como estratégia para a coleta de dados (BONI e QUARESMA, 2005; MAY, 2004). Com isso, foi desenvolvido, como instrumento de pesquisa, um roteiro semiestruturado que permitiu a adequação das perguntas conforme as necessidades encontradas no decorrer do diálogo entre o pesquisador e os pesquisados. Como recurso técnico, foi utilizado um gravador de áudio, tendo como finalidade fazer o registro das entrevistas. No Quadro 2, podem ser vistos o tempo médio de cada entrevista e o tempo total de áudio que foi analisado. Já para a qualificação e a tabulação das informações obtidas, adotou-se o método de Categorização Temática presente na Análise de Conteúdo de Bardin (2016), pois assim a classificação se dá pelos elementos comuns existentes, agrupando-os conforme sua natureza e similaridade.

Quadro 2 – Entrevistas com os Núcleos Familiares (NCFs)

Núcleo Familiar	Participante(s)	Cidade, Estado e País	Tipo de Entrevista	Duração da Entrevista
NCF01	Mãe e pai	João Pessoa, PB. Brasil	Semiestruturada	54'45"
NCF02	Mãe, pai, tio e tia	Campina Grande, PB. Brasil	Semiestruturada	45'05"
NCF03	Pai	João Pessoa, PB. Brasil	Semiestruturada	19'14"
NCF04	Mãe, avó e tia	Campina Grande, PB. Brasil	Semiestruturada	20'20"
NCF05	Mãe	João Pessoa, PB. Brasil	Semiestruturada	48'05"
Tempo Total				3h50'00"
Tempo médio				37'45"

Fonte: Dados da pesquisa, 2021

## Resultados e discussões

De forma objetiva, a dimensão das Competências presente na Teoria da Prática corresponde às habilidades, ao *know-how*, aos conhecimentos envolvidos, às técnicas, aos entendimentos partilhados entre os sujeitos, estando diretamente ligada aos saberes desenvolvidos na realização de alguma determinada prática que se perpetua socialmente (SCHATZKI, 2001; SHOVE et al., 2012; VALIATI, 2018; 2020). O que pode ser observado é que os conhecimentos guiam as práticas e agenciam o fazer humano (WEENINK e SPAARGAREM, 2016) a partir daquilo que dá certo, ou mesmo dá errado, em suas interações, comunicações, aprendizados práticos (BRAGA, 2017). Para esta pesquisa, o foco é nas práticas digitais infantis no contexto parental, sendo estas mediadas pelos seus tutores.

Lloyd (2010) faz observações importantes ao tratar sobre a temática do conhecimento. Para ela, a esfera social sempre será permeada pela visão de algum lugar e “isso sugere que a representação do conhecimento reflete os significados intersubjetivos e as reivindicações do conhecimento local de comunidades específicas” (LLOYD, 2010, p. 247, tradução nossa)<sup>11</sup>. Essa visão permite a compreensão de que os “entendimentos compartilhados sobre a natureza do conhecimento, foram prefigurados ao longo do tempo por arranjos socioculturais, materiais e técnicos” (Idem, tradução nossa)<sup>12</sup>. O saber, de acordo com o ponto de vista da autora, implica em relações que se imbricam no tecido social das práticas, refletindo os valores de um dado tempo.

Para a pesquisadora “as práticas têm trajetória social, histórica e política, ou seja, são construídas ao longo do tempo, lugar e contexto” (Ibid, p. 251, tradução nossa)<sup>13</sup>. Desse modo, “o conhecimento é relacional e, portanto, construído e gerado pelo envolvimento com discursos, outras práticas e

11 No original: “this suggests that the representation of knowledge reflects the intersubjective meanings and local knowledge claims of specific communities” (LLOYD, 2010, p. 247).

12 No original: “understandings about the nature of knowledge, that have been prefigured over time by sociocultural, material and technical arrangements” (LLOYD, 2010, p. 247).

13 No original: “practices have a social, historical and political trajectory, that is, they are built up over time, place and context” (LLOYD, 2010, p. 251).

ferramentas de um ambiente específico” (Ibid, p. 250, tradução nossa)<sup>14</sup>. Pode-se aferir que, a partir dessas alegações teóricas, os elementos acima citados estão presentes, influenciando as práticas digitais infantis no contexto parental, tomando esse âmbito como um expoente da esfera microsocial, mas não estão isentos de estruturas externas da ordem macro, permeando e influenciando, ao mesmo tempo em que são influenciados, o fazer prático das crianças, dos tutores e dos arranjos de práticas presentes nos lares, nas interações com as tecnologias digitais e seu ecossistema plural marcado pela hipermidia e pelo hibridismo de linguagens (SANTAELLA, 2010; 2013).

A pesquisa está em consonância com Lloyd (2010, p. 247, tradução nossa), quando ela atesta que “todas as práticas ocorrem dentro de um campo social e, ao fazer isso, refletem as reivindicações dos conhecimentos que estão incorporados nesse campo”.<sup>15</sup> A partir desse entendimento, é possível ver uma correlação direta entre os olhares de Lloyd (2010) e Schatzki (2001; 2002; 2005; 2010), devido ao fato de ela utilizar a literatura de Schatzki como referência em seu trabalho. Para a autora, “as práticas são inerentemente ontológicas, porque o que governa uma prática, como ela é entendida, como é ativada, ou restringida, ocorre como parte da comunalidade da vida social” (LLOYD, 2010, p. 247, tradução nossa).<sup>16</sup> Os pontos citados servem como alegoria para ilustrar o quanto é perceptível que a Teoria da Prática, na visão de Schatzki (2016), versa sobre uma ontologia plana, na qual se busca planificar as esferas sociológicas compartilhadas entre os indivíduos e as práticas.

O próximo tópico trará os depoimentos dos tutores como ponto de partida para um olhar sobre as competências infantis ao realizarem as práticas digitais, apresentando como esses responsáveis percebem o desenvolvimento infantil ao se relacionarem com dispositivos tecnológicos da cultura digital hipermediática. Desde já, é declarado que essa estratégia metodológica tem suas limitações, pois descentraliza a lente ótica do objeto, distanciando-se da realidade empírica experimentada pela criança, utilizando como filtro perceptivo o olhar de um terceiro agente que faz parte do núcleo familiar: os tutores. Encarados como mediadores das práticas digitais infantis no ambiente familiar, conforme é apontado nos estudos de Livingstone e Byrne (2018). A primeira intenção era fazer um acompanhamento direto nos locais de interação entre os tutores e as crianças. No entanto, a pandemia de COVID-19 iniciada em março de 2020 impediu que essa atividade metodológica ocorresse. Por razões de segurança – tanto para os núcleos familiares quanto para o autor – optou-se por perder um importante componente para o estudo acadêmico, em favor das orientações sanitárias da OMS de evitar aglomerações e ambientes fechados para preservar a integridade de todos os envolvidos no estudo.

## Depoimentos sobre as competências infantis

*Tem um detalhe muito bacana que a gente percebe, que foi o **aumento exponencial da capacidade da oralidade dele, né!** As palavras que ele traz, que a gente fala: “nossa, que interessante, né...” Então assim, **o vocabulário dele cresceu enormemente.** (...). No geral, se tiver tudo bem, **ele consegue rapidamente aquilo que ele quer** (PaiNCF01, informação verbal, grifo nosso).*

*É... tem uma coisa que ele [CriançaNCF01] fala sempre, assim: “**eu adquiri uma nova habilidade. Mamãe, eu consegui uma nova habilidade**”. Então, geralmente **quando ele aprende uma coisa nova, ele identifica aquilo como uma nova habilidade** e ele vê nos desenhinhos animados, nos joguinhos. (...). Mas, é interessante, eu vejo que*

---

14 No original: “knowledge is relational and therefore constructed and is brought about by engaging with discourses, other practices, and tools of a particular setting” (LLOYD, 2010, p. 250).

15 No original: “All practices occur within a social field and in doing so reflect the knowledge claims that are embodied within that field” (LLOYD, 2010, p. 247).

16 No original: “practices are inherently ontological, because what governs a practice, how it is understood, how it is enabled or constrained occurs as part of the commonality of social life” (LLOYD, 2010, p. 247).

é **muita interação** para uma criança tão pequena, é um **desenrolar** muito grande (MãeNCF01, informação verbal, grifo nosso).

Eu perguntei: “por que você está feliz?”. Ele respondeu: “porque minha família está toda aqui”. A gente não ensina isso a ele, quando eu perguntei: “quem é a sua família?”; Ele respondeu: “TioNCF02, TiaNCF02 e MãeNCF02”. Perguntei: “e eu?”, ele disse: “Eu amo muito!”. São coisas que **ele vai aprendendo, a partir do que vai vendo e convivendo**. Ele **grava muito as coisas**, nomes de carros, marcas de carro, porque ele é doido por carro, caminhão, essas coisas. **Reconhece modelos, cores...** (PaiNCF02, informação verbal, grifo nosso).

**Desenvolve a fala**, as questões do **português**, ele fala mais correto. Um dia desses ele [CriançaNCF02] falou assim, porque a gente é do sítio, não fala correto, né? Aí ele falou assim: “Mamãe, vamos na floresta lá em vovó” e eu “floresta?”, risos... Quando ele vê uma água diz que é um lago. É assim, ele foi desenvolvendo, **fala esse português bonito, correto, né**. Ele fala árvore, ele fala bonito. Tem coisa boa que ele absorve também. Ele **aprende a cantar músicas**, se você ouvir, ele **canta perfeito**, você fica assim... besta (MãeNCF02, informação verbal, grifo nosso).

As **coisas boas que ele aprende**, essas coisas assim que ele [CriançaNCF02] fala: “ah, eu te amo”, ah não sei o quê. Que a gente não ensina a ele. Aí, ele chega e abraça e faz as coisas que ele vê e aprende. A gente diz: “um pé de pau”; Ele fala: “a árvore, o lago, a floresta”, essas coisas assim. Ele tem um **senso de memória incrível** (TiaNCF02, informação verbal, grifo nosso).

Querer saber, ele sabe, ele é só teimoso, mas é **sabido mesmo**. Ele **imita as músicas**, como “Letícia”, risos... Ele **faz paródia**. É assim, é a **inteligência dele e ele faz dele mesmo**. Ele mesmo **inventa uma música**, tem hora que **ele está inventando a letra**. Porque isso também ele **já aprendeu no celular** (TioNCF02, informação verbal, grifo nosso).

Eu fico conversando com minha esposa como as coisas são diferentes. As meninas são muito diferentes da gente, da nossa época. Elas **são muito ligadas**, elas **aprendem tudo com muita naturalidade**. Elas **decoram as letras de músicas e ficam cantando sozinhas, repetem as falas dos personagens**. (...) Ela conseguiu achar a **música cantando o trecho “Let It Go”**. (...) **O chocante é ela conseguir encontrar uma música em inglês!** Elas também **aprendem danças, histórias, elas contam historinhas para gente, piadas**, essas coisas. Já vi a mais velha **pesquisando coisas da escola, as letras, os números**. (PaiNCF03, informação verbal, grifo nosso).

Ela **aprende muita coisa**, dependendo do que assiste, ela aprende muita coisa. Tem um lado positivo da relação dela com as tecnologias. Ela aprendeu muita coisa também na internet, ela aprendeu as questões de **cores em inglês, ela aprendeu tudo na internet**. Então, teve seus pontos positivos. **O aprendizado é o ponto positivo**. (...) Ela **aprende muito**. Ela [CriançaNCF04] mesma **administra o celular dela, instala jogos, tira jogos**, essas coisas, risos... (MãeNCF04, informação verbal, grifo nosso).

Tem um lado bom e um lado ruim. Ela está viciada em TikTok e depende muito do celular, deixando de interagir e de brincar, isso é ruim e a gente tem que ficar olhando. Ela **aprende a cantar, a dançar, umas palavras diferentes**, coisas assim (AvóNCF04, informação verbal, grifo nosso).

Vejo que ela se **imagina como uma youtuber, ela imita as dancinhas do TikTok**. O que me deixa mais chocada são umas **palavras que ela aprende, inclusive em inglês, cores, números e ela busca isso sozinha** (TiaNCF04, informação verbal, grifo nosso).

Aí ele começou a pegar **gosto pela dança**, começa a dançar os “breaks” (...) eles já sabem falar de todos os personagens. É, tem os seus preferidos e eles **vêm a história e as musiquinhas**. (...) Conheço poucas crianças que sabem sobre esses personagens do **folclore brasileiro**. (...) É um pouquinho disso, **aprender algo cultural, dança, algo que ele se identifique, explorar, ficar mexendo, com o próprio uso** (MãeNCF05, informação verbal, grifo nosso).

Quadro 3 – As competências e habilidades digitais infantis

Regularidades discursivas: práticas e arranjos	Pacote das competências e habilidades digitais infantis
Desenvolvimento da linguagem	Como pôde ser visto, a tecnologia é uma grande aliada para o desenvolvimento infantil no contexto atual das comunicações, desde que os núcleos familiares usem boas práticas digitais. Práticas estas que vão despertar o interesse das crianças, estimulando a curiosidade, o desenvolvimento da linguagem, a oralidade e o vocabulário da língua vernácula, facilitando o contato com e o aprendizado de uma língua estrangeira. Por meio do consumo de conteúdo positivo, principalmente audiovisuais, elas podem assimilar hábitos de boas maneiras, demonstração de afetos e expandir seu conhecimento cultural, por exemplo, conhecendo o folclore nacional antes mesmo de aprender a ler.
Aumento do vocabulário	
Aprendizado de outro idioma: inglês	
Facilita o aprendizado e memorização	
Habilidades tecnológicas.	
Administração dos recursos tecnológicos.	
Incentiva a curiosidade infantil.	
Práticas de busca e pesquisa.	
Estimula atividades culturais: cantar, dançar, imitar, interpretar personagens, fazer paródias.	
Hábitos de boas maneiras e afetividade.	
Aumenta o repertório cultural da criança.	
A tecnologia pode/deve ser utilizada como uma ferramenta de ensino e de educação para a criança.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2021

A princípio, em nível hipotético de provocação, acredita-se que as tecnologias estão diretamente ligadas ao desenvolvimento cognitivo infantil. Logo, conforme Kenski (2007), o ser humano “transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam sua maneira de pensar, sentir, agir”. Para a autora, as tecnologias extrapolam sua inerente, e mera, funcionalidade técnica, passando a ter “suas próprias lógicas, suas linguagens e maneiras particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas” (KENSKI, 2007, p. 38). Vygotsky (1991), um estudioso sociointeracionista, em seu livro *A Formação Social da Mente*, afirma que a linguagem estrutura o pensamento. Sendo assim, a linguagem, que é social, ordena o pensamento e ambos se desenvolvem de modo correlacionado a partir das interações. Essa máxima do autor contrapõe-se à visão de Piaget (1974), um teórico que marca o movimento do interacionismo construtivista, que defende o pensamento como antecessor da linguagem. Entretanto, como uma terceira vertente que procura dialogar com os expoentes do desenvolvimento infantil, Piaget e Vygotsky, Wallon (2007) propõe uma abordagem sociointeracionista construtivista, levando em consideração que a aprendizagem e o desenvolvimento a ela ligados se dão devido à integração do meio, das relações sociais e afetivas da criança, além do próprio processo de maturação biológica, reverberando na sua inteligência e no desenvolvimento cognitivo, na linguagem e no pensamento. Dessa maneira, estruturam-se de modo correspondente, ao passo que se complexificam com o crescimento.

Com o objetivo de fomentar debates *a posteriori* e com base nas aferições encontradas nas leituras clássicas de Piaget (1975), Vygotsky (1991) e Wallon (2007), as quais, de modo geral, tratam, em suas particularidades, singularidades, divergências e convergências, do desenvolvimento infantil, encontram-se três elementos chaves e comuns em suas pesquisas: 1) O próprio sujeito: a criança; 2) a concepção de célula social, a família, o primeiro ambiente social experimentado pela criança. Ambiente este, que por sua vez, é permeado pelas pluralidades de suas experiências e crenças, posição social e política, discursos e marcas identitárias da cultura e do seu tempo; 3) as afetividades presentes nessas relações

sociais da família. A comunhão desses elementos resultará e vai compor, permeando e influenciando, o desenvolvimento cognitivo atrelado diretamente à linguagem. Assim sendo, irá se expressar, *a priori*, pela linguagem e pela formação do pensamento, que se estrutura e ganha materialidade, comunicabilidade pelo uso da palavra em sua mediação com o outro. Em contrapartida, de acordo com o *status quo* do cenário mediatizado pelas tecnologias, pelas múltiplas formas de comunicação, pelo efeito que elas têm na cultura e na sociedade em geral, pelos diversos apetrechos que marcam uma narrativa pautada na hipermídia, em um ambiente hipermidiático, digitalizado; será que ainda é possível afirmar que o desenvolvimento infantil se dá apenas pela perspectiva do meio social e das suas relações familiares, do desenvolvimento da linguagem e do pensamento? Será que somente esses elementos paradigmáticos respondem, de modo apropriado, ao que é vivenciado hoje pelas crianças, famílias, educadores e escolas atualmente?

Evidentemente, os elementos do desenvolvimento tecnológico dos sistemas de comunicação e tecnologias digitais são aqueles que se enquadram como meio social (CRARY, 2012). Para este trabalho, entendido como a dimensão sociomaterial (SCHATZKI, 2019). As crianças estão inseridas, fazendo já parte, desde a tenra infância, nesse ambiente de socialização mediado pelas tecnologias digitais (POSTOLACHE, 2018). O que este estudo propõe, a nível hipotético, para ser testado no futuro, é que a cognição infantil em seu desenvolvimento, que leva em consideração a linguagem e o pensamento (VYGOTSKY, 1991), passe a questionar: diante do contexto sociocultural hipermidiático, só esses elementos – linguagem e pensamento – respondem adequadamente ao estado de como as crianças estão a crescer e se a desenvolver no atual momento da história cotidiana da realidade social humana? Qual o papel das tecnologias digitais nesse processo? Ao passo que as crianças começam a fazer uso dos recursos digitais antes mesmo de aprenderem a falar, ler ou escrever, conforme apontou os dados levantados neste estudo.

A hipótese trata de agregar mais um elemento nesse modo de compreender o desenvolvimento infantil: o componente das tecnologias digitais. Como revela Sodré (2002), o conceito de *bios* midiático<sup>17</sup> atua como um dos componentes de base na formação do ser. Por meio do *bios* midiático e de seu *ethos*, o sujeito se integra à sua comunidade, ao seu contexto social inerente à cultura, à história, à materialidade e, conseqüentemente, às tecnologias. É preciso quebrar certos preconceitos e perceber que não haverá um retrocesso tecnológico, como apontam Neumann e Missel (2019), pois estes recursos já fazem parte do cotidiano e as crianças precisam ser bem instruídas, educadas para experienciar o universo digital e ao mesmo tempo tão real. É responsabilidade dos pesquisadores, dos educadores, do Estado, do setor privado e de seus tutores construir um ecossistema que dialogue com o objetivo de permitir o bom uso seguro de maneira saudável, influenciando positivamente, sendo produtivo para o desenvolvimento infantil (LABIO-BERNAL et al., 2020) diante da multiplicidade de possibilidades presentes na hipermídia.

Braga (2011; 2012; 2017) ressalta que a empiria deve ser um dos pontos a serem levados em consideração ao se fazer pesquisas em comunicação. Para ele, é preciso adentrar nos circuitos sociais para compreender os sistemas, as matrizes e dispositivos interacionais ali presentes. Mas ele também destaca a dificuldade teórico-metodológica para efetuar pesquisas dessa natureza, especialmente no campo das comunicações. Ainda de modo embrionário, esse trabalho toma como base uma teoria sociológica que busca compreender a realidade empírica dos fatos presentes na esfera comum de sociabilidade humana. A Teoria da Prática pode ser uma alternativa teórico-metodológica para se aproximar do objeto pesquisado e de seu modo existencial permeado por práticas, sendo estas aprendidas, apreendidas, replicadas, ou mesmo descartadas a depender dos movimentos humanos que compõem sua história, seus valores, seus discursos, seus modos de agir no mundo, de forma categórica e abrangente, no *plenum* social.

Esse é um olhar teórico que não busca privilegiar as estruturas convencionais da Sociologia, as esferas macro e micro, mas sim estabelecer as conexões e reverberações existentes entre esses dois

---

17 "O território da mídia é um quarto *bios* existencial, o *bios* midiático" (SODRÉ, 2002, p. 234).

âmbitos. Observa-se que como ponto comum, entre o micro e o macro, há o indivíduo e suas cadeias intermináveis de práticas, arranjos, pacotes, agências, conhecimentos e entendimentos comuns, tecnologias, artefatos, teleologias que juntos formam as constelações de práticas e o próprio *plenum* social. Por sua vez, estes servem como matéria-prima para compor o tear, em sua urdidura, de nós e nexos, uma tessitura, uma tapeçaria, são como uma trama bem engendrada de práticas, um tecido bordado que conta, narra e revela ao longo do tempo a história da sociabilidade humana e de suas relações (SCHATZKI, 2016), atualmente mediada pelas tecnologias digitais e por sistemas complexos de comunicações. É preciso levar em consideração “que compreender a prática exige que focalizemos mais do que apenas os processos internalizados, mas que também compreendamos a natureza experiencial do desempenho corporificado” (LLOYD, 2010, p. 251)<sup>18</sup>, entranhado nas relações e estruturas sociais, comunicacionais e tecnológicas da experiência humana em comunidade.

## Considerações finais

Conclui-se que a pesquisa alcançou o objetivo central ao descrever as competências digitais que as crianças apresentam em seu cotidiano através da análise de seu contexto parental e observação de seus tutores, sob a égide da mediação parental (LIVINGSTONE, 2016; LIVINGSTONE e BYRNE, 2018). É recorrente o debate sobre a influência das tecnologias no desenvolvimento infantil, e há um fato, as tecnologias vieram para ficar. Elas não vão retroceder ou deixar de existir. Entretanto, é preciso promover o uso consciente desses recursos, explorando as múltiplas possibilidades que esses apetrechos – e dispositivos – podem proporcionar ao desenvolvimento cognitivo da criança, a partir de uma literacia tecnológica e midiática, tendo em mente que os problemas não estão necessariamente nas ferramentas, mas sim nas suas formas práticas de uso. Instruir as crianças sobre as boas práticas no uso da tecnologia é fundamental para o seu processo de desenvolvimento e socialização. A pesquisa atestou que o contato com as tecnologias gera um aumento exponencial do desenvolvimento da linguagem, vocabulário e da capacidade de expressão, estimulando também o contato com outras línguas, por exemplo, o inglês, como no caso citado. Através do uso positivo, as crianças podem aprender boas maneiras, compreendendo os códigos da civilidade na sociabilidade humana, integrando-se às regras de cada contexto. Elas aumentam seu repertório cultural, tendo acesso, por exemplo, às histórias do folclore nacional. O contato com as tecnologias também fomenta a realização de atividades artísticas, tais como: cantar, dançar, imitar e interpretar personagens de que elas gostam. De acordo com Santana et al. (2021, p. 171) “a tecnologia é um instrumento rico em uma gama de informações que demanda um potencial de dados para construção do aprendizado (...) na formação e no desenvolvimento das crianças”. Desse modo, é interessante inserir as crianças no universo digital, a partir de conteúdos e aplicativos voltados para elas, tendo como fim o processo educacional e aprendizado infantil, gerando assim senso crítico na criança, consciência nos usos práticos da tecnologia e literacia midiática. Nesse contexto, as TICs são aliadas e não vilãs do desenvolvimento infantil.

Para além da descrição das competências digitais infantis, surgiram alguns questionamentos a serem averiguados em estudos futuros. Com isso, sugere-se que para a efetivação de uma pesquisa que toma como premissa a hipótese aqui levantada, será necessário trazer à centralidade do olhar sobre o sujeito criança, investigando as vivências infantis em seu contato direto com as tecnologias da informação e da comunicação, mediando suas relações sociocomunicacionais e sociomateriais através dos dispositivos tecnológicos. Desse modo, novos estudos irão suprir lacunas deixadas neste trabalho. No caso atual, a pesquisa adotou como estratégia metodológica, em tempos da pandemia do COVID-19, a avaliação da criança por meio da percepção dos pais, da mediação parental. Entretanto, é visível que para tratar de forma devidamente aprofundada o tema das competências infantis desenvolvidas a partir

---

18 No original: “*that understanding practice requires us to focus on more than just the internalized processes, it also requires us to understand the experiential nature of embodied performance*”.

de suas experiências práticas com os dispositivos tecnológicos da cultura digital, será necessário observar de perto o cotidiano dessas crianças, fazendo uma série de testes e métodos que objetivem a apreensão e a compreensão do impacto dessas tecnologias na cognição e no desenvolvimento infantil. Dessa forma, será possível ir além da superficialidade apontada pela percepção de terceiros, neste caso, dos tutores.

Há um fato empírico que carece de maiores investigações: as crianças passam a interagir com os dispositivos digitais antes mesmo de aprenderem a falar, ler ou escrever (POSTOLACHE, 2018). Isso comprova o quanto esses elementos tecnológicos estão presentes no ambiente de socialização infantil desde muito cedo, convergindo e interagindo diretamente, hipoteticamente, com o desenvolvimento cognitivo das crianças que, conforme indicado por Vygotsky (1991), está ligado à linguagem e ao pensamento, sendo o primeiro estruturante do pensar. Wallon (2007) corrobora com essa visão de a linguagem anteceder o pensamento, para formá-lo. Isso se dá, para ele, a partir do desenvolvimento mediado pelas relações com o meio, em que a família tem papel de pedra angular na formação desse sujeito, integrando nesse processo a afetividade contida nessas relações e o próprio amadurecimento da criança ao crescer e evoluir o seu aparelho psíquico junto às suas funções cognitivas. A pergunta que fica e que precisa de maiores investigações é: as tecnologias digitais de informação e comunicação do cenário hipermediático estão a contribuir de alguma forma no desenvolvimento infantil, influenciando o processo de formação da linguagem e do pensamento?

Para dar início a essa empreitada, sugere-se que seja feito um levantamento sistemático de bibliografias relevantes a este universo. Redes de pesquisa como EU Kids Online, Tic Kids Online, Fundação Abrinq, UNICEF, Rede Nacional Primeira Infância e Centro Brasileiro de Pesquisa Aplicada à Primeira Infância (CPAPI) poderão ser bases sólidas de pesquisas nesse campo. Para além dos já citados, indica-se que seja realizado um levantamento no Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses e Biblioteca Nacional (BDTD).

## Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **EmTese**, v. 2, n. 13, p. 68-80, jan./jul. 2005.
- BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em Comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisão. **E-compós**, v. 14, n. 1, p. 1-33, jan./abr. 2011.
- BRAGA, José Luiz. Circuitos versus campos sociais. In: MATTOS, Maria Ângela; JANOTTI JUNIOR, Jeder; JACKS, Nilda (Orgs). **Mediação & Mídia**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 31-52.
- BRAGA, José Luiz et al. **Matrizes Interacionais**: a comunicação constrói a sociedade. Campina Grande: EDUEPB, 2017.
- CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. (Orgs.). **Interação escola família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO/MEC, 2009.
- COLLINS, Randall. **Interaction Ritual Chains**. New Jersey: Princeton University Press, 2004.
- CRARY, Jonathan. **Técnicas do Observador**: Visão e modernidade no século XIX. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- FERRARI, Anusca. **Digital Competence in Practice**: An Analysis of Frameworks. Servilla: Joint Research Centre (JRC)/European Commission, 2012.

- HOBBS, Renee. **Digital and Media Literacy: A Plan of Action**. Washington, D.C.: The Aspen Institute, 2010.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. Campinas: Papirus, 2007.
- JONES, Rodney H. et al. Introduction: discourse analysis and digital practices. In: JONES, Rodney H; CHIK, Alice; HAFNER, Christoph H. (Orgs.). **Discourse and digital practices: doing discourse analysis in the digital age**. New York: Routledge, 2015. p. 1-18.
- LABIO-BERNAL, Aurora et al. Proteção dos menores no contexto digital europeu: um diálogo necessário entre pais, academia, reguladores e indústria. **Comunicação e Sociedade**, v. 37, s. n., p. 127-146, 2020.
- LIVINGSTONE, Sonia. **Method Guide 1: a framework for researching Global Kids Online, understanding children's well-being and rights in the digital age**. London: Global Kids Online, 2016.
- LIVINGSTONE, Sonia; BYRNE, Jasmina. Parenting in the digital age: the challenges of parental responsibility in comparative perspective. In: MASCHERONI, Giovanna; PONTE, Cristina; JORGE, Ana (Orgs.). **Digital parenting: the challenges for families in the digital age**. Goteborg: Nordicom, 2018, p. 19-30.
- LLOYD, Annemaree. Framing information literacy as information practice: site ontology and practice theory. **Journal of Documentation**, v. 66, n. 2, p. 245-258, 2010.
- MAY, Tim. **Pesquisa Social**. Porto Alegre: Artemed, 2004.
- MENDES, Diego Costa; HASTENREITER FILHO, Horacio Nelson; TELLECHEA, Justina. A realidade do trabalho home office na atipicidade pandêmica. **Valore**, v. 5, s. n., edição especial, p. 160-191, 2020.
- NEUMANN, Débora Martins Consteila; MISSEL, Rafaela Jarros. Família digital: a influência da tecnologia nas relações entre pais e filhos adolescentes. **Pensando Famílias**, v. 23, n. 2, p. 75-91, dez. 2019.
- PEREIRA, Mara Dantas et al. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. **RSD – Research, Society e Development**, v. 9, n. 7, p. 1-31, 2020.
- PIAGET, Jean. Aprendizagem e conhecimento. In: PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.
- POSTOLACHE, Elena. **Mediação parental do uso de tecnologias digitais por crianças com menos de dois anos em diversos contextos culturais**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade Nova de Lisboa, 2018.
- SANTANA, M. I. et al. O Impacto do Tempo de Tela no Crescimento e Desenvolvimento Infantil. **Revista Saúde em Foco**, n. 14, p. 169-179, 2021.
- SANTAELLA, Lucia. **A ecologia pluralista da Comunicação: conectividade, mobilidade e ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.
- SANTAELLA, Lucia. **Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.
- SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.
- SCHATZKI, Theodore. Introduction: practice theory. In: SCHATZKI, Theodore; KNORR CETINA, Karin Knorr; SCHATZKI, Theodore; SAVIGNY, Eike von (Orgs.). **The practice turn in contemporary theory**. London: Routledge, 2001.
- SCHATZKI, Theodore. Materiality and Social Life. **Nature and Culture**, v. 5, n. 2, p. 123-149, jun. 2010.
- SCHATZKI, Theodore. Practice theory as flat ontology. In: SPAARGREN, Gert; WEENINK, Don; LAMERS, Machiel (Orgs.). **Practice Theory and Research: Exploring the dynamics of social life**. New York: Routledge, 2016. p. 28-42.

SCHATZKI, Theodore. **Social change in a material world**. New York: Routledge, 2019.

SCHATZKI, Theodore. **The sites of the social**: a philosophical account of the constitution of social life and change. Pennsylvania: Pennsylvania State University, 2002.

SCHATZKI, Theodore. The sites of organizations. **Organization Studies**, v. 26, n. 3, p. 465-484, mar. 2005.

SHOVE, Elizabeth; PANTZAR, Mika; WATSON, Matt (Eds.). **The dynamics of social practice**: everyday life and how it changes. London and New York: Sage, 2012.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do Espelho**: uma teoria da comunicação linear e em rede. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNICEF. **Children in a Digital World**: the state of the world's children. New York: 2017.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEENINK, Don; SPAARGAREN, Gert. Emotional agency navigates a world of practices. In: SPAARGREN, Gert; WEENINK, Don; LAMERS, Machiel (Orgs.). **Practice Theory and Research**: Exploring the dynamics of social life. New York: Routledge, 2016. p. 60-84.

---

Wilton Rafael de Andrade Júnior é mestre em Comunicação pela Universidade Federal da Paraíba (2021), especialista em Marketing e Inteligência de Mercado pela UniFacisa (2020), publicitário pelo Centro de Ensino Superior Reinaldo Ramos (2013). Atualmente, é estudante de Jornalismo pela Universidade Federal da Paraíba e atua no mercado como copywriter. Neste artigo, contribuiu com a concepção do desenho da pesquisa; desenvolvimento da discussão teórica; coleta e interpretação dos dados; apoio na revisão de texto; redação do manuscrito e revisão da versão em língua estrangeira.

---

Diogo Lopes de Oliveira é professor de Comunicação Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), professor do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), professor visitante do Departamento de Comunicação da Cornell University, nos Estados Unidos. Graduado em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Federal de Pernambuco (2005). Mestre em Comunicação Científica, Médica e Meio Ambiental pela Universitat Pompeu Fabra (2007). Doutor em Comunicação Pública também pela Universitat Pompeu Fabra (2012). Neste artigo, contribuiu com a concepção do desenho da pesquisa; desenvolvimento da discussão teórica; interpretação dos dados; apoio na revisão de texto; redação do manuscrito e revisão da versão em língua estrangeira.