

FAMÍLIA, TECNOLOGIAS DIGITAIS E APRENDIZAGEM: INTERFACES E INFLUÊNCIAS NO PROCESSO EDUCATIVO

FAMILY, DIGITAL TECHNOLOGIES AND LEARNING: INTERFACES AND
INFLUENCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Mariana de Oliveira Camargo Barbosa¹
Jéssica Veloso Morito²

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar o papel da mediação digital parental na aprendizagem dos estudantes, investigando suas implicações cognitivas, socioemocionais e pedagógicas no contexto contemporâneo. A problemática central reside no desafio de compreender como as famílias, diante da expansão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), podem atuar de forma crítica e orientada para apoiar o processo educativo, em meio a desigualdades sociais e à chamada divisão digital. A hipótese norteadora é a de que a mediação ativa e colaborativa dos pais, em parceria com a escola, favorece a autonomia, a metacognição e a aprendizagem significativa, desde que apoiada por políticas públicas de inclusão digital. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, fundamentada em revisão bibliográfica e análise crítica de autores clássicos e contemporâneos como Vygotsky, Castells, Prensky, Buckingham, Turkle e Selwyn, através de busca na base Scielo usando descritores Mediação parental e tecnologia. Os resultados apontam para a relevância da mediação digital parental como estratégia educativa sistêmica, mas também evidenciam barreiras relacionadas ao capital cultural das famílias e à carência de infraestrutura tecnológica em contextos vulneráveis. Conclui-se que a articulação entre família, escola e Estado é condição essencial para que as TICs contribuam de forma inclusiva, democrática e transformadora no processo educativo.

Palavras-chave: Família. Tecnologia. Aprendizagem. Processo Educativo.

ABSTRACT: This article aims to analyze the role of parental digital mediation in students' learning, investigating its cognitive, socio-emotional, and pedagogical implications in contemporary context. The central issue lies in understanding how families, faced with the expansion of Information and Communication Technologies (ICTs), can act critically and purposefully to support the educational process, during social inequalities and the so-called digital divide. The guiding hypothesis is that active and collaborative parental mediation, in partnership with schools, fosters autonomy, metacognition, and meaningful learning, provided it is supported by public policies for digital inclusion. Methodologically, a qualitative, exploratory, and descriptive approach was adopted, based on bibliographic review and critical analysis of classical and contemporary authors such as Vygotsky, Castells, Prensky, Buckingham, Turkle, and Selwyn. The results highlight the relevance of parental digital mediation as a systemic educational strategy but also reveal barriers related to families' cultural capital and the lack of technological infrastructure in vulnerable contexts. It is concluded that the articulation between family, school, and the State is an essential condition for ICTs to contribute in an inclusive, democratic, and transformative way to the educational process.

Keywords: Family. Technology. Learning. Educational Process.

¹ Mariana de Oliveira Camargo Barbosa, Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, UFSCar. marianabarbosa@estudante.ufscar.br

² Jéssica Veloso Morito, Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, UFSCar. jessicaveloso@estudante.ufscar.br

Introdução

A educação, ao longo dos séculos, consolidou-se como um dos pilares fundamentais na formação das sociedades, assumindo papel decisivo na transmissão de conhecimentos, valores e competências. Historicamente, a família configurou-se como o primeiro agente educacional, responsável pela socialização inicial das crianças, enquanto a escola ocupava o espaço formal de sistematização e aprofundamento do saber (Vygotsky, 1987). Nas últimas décadas, contudo, transformações impulsionadas pela revolução tecnológica e pela globalização reconfiguraram esse paradigma, promovendo novas formas de interação entre família, escola e sociedade.

A incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano familiar e escolar representa um marco nesse processo. Como descreve Castells (2009), vivemos em uma “sociedade em rede”, em que a interconectividade amplia o acesso imediato a informações e recursos educativos. Essa condição não apenas expande as fronteiras do aprendizado formal, mas também integra a educação ao ambiente doméstico, exigindo das famílias e das instituições de ensino contínua adaptação de suas práticas pedagógicas.

Nesse contexto, a mediação parental assume relevância central. Kenski (2012) destaca que a “alfabetização digital parental” é imprescindível para que os pais orientem de modo crítico e ético o uso das TICs, equilibrando a autonomia discente com o suporte familiar necessário. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) reforça esse princípio ao estabelecer a importância da colaboração entre escola e família, reconhecendo que a participação ativa dos responsáveis é determinante para o sucesso escolar, sobretudo diante da centralidade que as tecnologias digitais assumiram na contemporaneidade.

As teorias sociointeracionistas de Vygotsky (1987) oferecem aporte teórico significativo para compreender essa dinâmica, uma vez que evidenciam a importância da interação social no desenvolvimento cognitivo. A mediação parental pode ser compreendida como extensão dessa interação, favorecendo a construção do conhecimento por meio do uso orientado das TICs. Nesse sentido, Prensky (2011) defende a “pedagogia da parceria”, pela qual a colaboração entre pais e filhos no ambiente digital potencializa aprendizagens mais significativas e autônomas. De maneira semelhante, Buckingham e Willet (2013) argumentam que a mediação crítica dos pais contribui para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e da autogestão, habilidades essenciais no enfrentamento do excesso de informações disponível online.

Todavia, a chamada “divisão digital” (Hargittai; Hinnant, 2008) evidencia desigualdades marcantes no acesso e na apropriação das TICs, frequentemente condicionadas por fatores socioeconômicos e culturais. Bourdieu (1998) acrescenta que o capital cultural e social das famílias influencia diretamente sua capacidade de apoiar o aprendizado digital, perpetuando desigualdades educacionais. Além disso, autores como Turkle (2011) alertam para os riscos associados ao uso indiscriminado das tecnologias, que podem fragilizar interações presenciais e competências socioemocionais, fenômeno

que a autora denomina “solidão conectada”.

Diante desse cenário, o presente estudo propõe-se a investigar as práticas de mediação digital parental no apoio à aprendizagem dos estudantes, com especial atenção às implicações para o desenvolvimento da autonomia e de competências metacognitivas. Busca-se, ainda, compreender os desafios enfrentados por famílias de diferentes contextos socioeconômicos na implementação dessas práticas, bem como identificar possibilidades de articulação entre escola e família que favoreçam uma educação mais equitativa e inclusiva na era digital.

Alguns Pontos Importantes: Tecnologias Digitais e Mediação Parental

A família constitui o primeiro núcleo de socialização da criança, sendo responsável pela transmissão inicial de valores, crenças e comportamentos que fundamentam sua formação cidadã. Vygotsky (1987, p. 23) destaca que “o desenvolvimento cognitivo é indissociável do contexto cultural e social em que o indivíduo está inserido”, o que reafirma o papel histórico da família como mediadora dos processos iniciais de aprendizagem.

Tradicionalmente, a escola ocupou a função de complementar a formação iniciada no espaço doméstico, atuando como instituição de sistematização e aprofundamento dos saberes formais. Entretanto, como aponta Castells (2009, p. 45), a emergência da “sociedade em rede” alterou profundamente as fronteiras entre os papéis da escola e da família, ao integrar, de forma crescente, a educação formal e não formal em um mesmo ecossistema digital. Nesse contexto, compreender como essas instâncias se articulam diante das tecnologias digitais torna-se imprescindível para pensar a educação contemporânea.

A inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano familiar tem modificado os modos de aprender e ensinar. Para Kenski (2012, p. 76), a “alfabetização digital parental” é condição essencial para que os pais desempenhem uma função de mediadores ativos, promovendo não apenas a supervisão técnica, mas uma orientação crítica e ética do uso das tecnologias.

No campo legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) prevê a corresponsabilidade entre família e escola na formação do estudante, indicando a necessidade de políticas que fortaleçam a colaboração parental. Nesse sentido, a participação da família ultrapassa a simples fiscalização, transformando-se em parceria pedagógica que potencializa os processos de aprendizagem.

As teorias sociointeracionistas reforçam esse papel. Vygotsky (1987, p. 42) destaca que “a interação social é a base para a formação das funções psicológicas superiores”, e, nesse contexto, a mediação parental se apresenta como extensão da interação social escolar, agora mediada pelas TICs. Da mesma forma, Prensky (2011) introduz a noção de “pedagogia da parceria”, defendendo que a colaboração entre pais e filhos no ambiente digital cria oportunidades para aprendizagens mais significativas e autônomas. Buckingham e Willet (2013) complementam que a orientação familiar possibilita aos jovens desenvolver competências críticas para lidar com o excesso de informações disponíveis online.

Desigualdades Digitais e Barreiras à Inclusão

Embora as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ofereçam possibilidades de aprendizagem inovadoras, seu acesso não é homogêneo, refletindo as desigualdades estruturais da sociedade brasileira. Hargittai e Hinnant (2008) definem a “divisão digital” como a disparidade entre grupos sociais no que diz respeito tanto ao acesso físico a dispositivos e conectividade quanto às competências para utilizá-los de forma significativa. Assim, a desigualdade digital deve ser entendida em duas dimensões: a **quantitativa**, ligada ao acesso material, e a **qualitativa**, relacionada ao nível de apropriação crítica e pedagógica dos recursos tecnológicos.

Bourdieu (1998) amplia a discussão ao introduzir o conceito de capital cultural, que se manifesta nas práticas familiares e influencia a capacidade das famílias em mobilizar as TICs como ferramentas educativas. Famílias com maior escolarização e recursos simbólicos conseguem transformar o uso das tecnologias em oportunidades formativas, enquanto famílias em contextos vulneráveis tendem a utilizá-las de forma mais restrita ao entretenimento, reproduzindo desigualdades educacionais já existentes. Essa perspectiva crítica evidencia que a inclusão digital não se esgota no fornecimento de infraestrutura, mas requer políticas públicas que considerem o capital cultural dos sujeitos.

A Unesco (2020) reforça essa preocupação ao afirmar que a ausência de conectividade em regiões periféricas e rurais compromete o direito à educação, acentuando exclusões sociais já históricas. Para além da questão material, Moran (2015) enfatiza que a inclusão digital só se efetiva quando acompanhada de formação crítica de pais, professores e estudantes, possibilitando o uso das TICs como instrumentos de aprendizagem e cidadania.

No caso brasileiro, os dados do Comitê Gestor da Internet (CGI, 2022) demonstram que cerca de 20% dos domicílios ainda não possuem acesso à internet banda larga, e que entre as famílias de menor renda esse índice é ainda mais elevado. Tal cenário reforça que a “divisão digital” não é apenas uma questão técnica, mas sobretudo social e política. A falta de dispositivos adequados e de rede estável limita a participação dos alunos nas atividades escolares, comprometendo o princípio da equidade educacional.

Além disso, mesmo quando há acesso material, persiste a desigualdade no **nível de letramento digital**. Fidalgo (2011) observa que, sem orientação, as famílias podem não conseguir transformar a conectividade em prática educativa, perpetuando usos superficiais da tecnologia. Nesse sentido, o papel da mediação parental, apoiado pela escola, é decisivo para converter a presença das TICs em recursos de aprendizagem crítica.

As políticas públicas, portanto, devem atuar em duas frentes complementares: (1) garantir infraestrutura tecnológica universal, assegurando equipamentos, conectividade e ambientes virtuais acessíveis; e (2) promover formação digital para pais e educadores, de modo que o uso pedagógico das tecnologias seja equitativo e não excludente. Como argumenta Selwyn (2016), a tecnologia por si só não transforma a educação; são as

condições sociais, políticas e pedagógicas em que ela é implementada que determinam seu impacto.

Assim, a compreensão da desigualdade digital exige uma leitura crítica que articule as dimensões **estruturais** (infraestrutura, políticas públicas, acesso material) e **simbólicas** (capital cultural, práticas familiares, mediação pedagógica). O desafio não está apenas em conectar escolas e residências, mas em garantir que essa conectividade se traduza em práticas formativas inclusivas, democráticas e transformadoras.

Impactos Cognitivos e Socioemocionais do Uso das TICs

O uso das tecnologias digitais tem provocado mudanças profundas na forma como os indivíduos aprendem, interagem e constroem significados. Do ponto de vista cognitivo, Bates (2015) argumenta que as TICs oferecem condições para um ensino mais dinâmico e personalizado, capaz de adaptar os conteúdos às necessidades individuais dos estudantes. Essa possibilidade de personalização amplia o engajamento e promove uma aprendizagem mais centrada no aluno. Gee (2003), ao investigar jogos digitais, observa que tais ferramentas podem estimular habilidades cognitivas complexas, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a tomada de decisão em ambientes simulados.

Contudo, os benefícios não são automáticos. Carr (2010, p. 56) alerta que o uso intenso da internet e das plataformas digitais pode “diminuir a capacidade de concentração prolongada”, dificultando a realização de tarefas que demandam raciocínio contínuo e foco. Em outras palavras, as TICs podem favorecer a aprendizagem fragmentada, marcada pela superficialidade da informação, quando não são mediadas de forma adequada. Essa tensão entre ampliação e dispersão do potencial cognitivo torna a mediação parental e escolar ainda mais necessária.

No plano socioemocional, os impactos também são ambivalentes. Turkle (2011) descreve o fenômeno da “solidão conectada”, em que a hiper conexão digital fragiliza a empatia, a escuta atenta e a comunicação face a face. O uso exacerbado de dispositivos pode comprometer habilidades interpessoais, fundamentais para a convivência social e para a formação integral do sujeito. Essa problemática é particularmente relevante em fases de desenvolvimento da infância e adolescência, quando a identidade e as competências socioemocionais estão em consolidação.

Por outro lado, as TICs também oferecem oportunidades de fortalecimento das competências socioemocionais, desde que integradas a práticas pedagógicas conscientes. Moran (2015) observa que recursos multimídia e plataformas colaborativas podem estimular a cooperação, a criatividade e a autonomia dos estudantes. Ambientes virtuais de aprendizagem, fóruns de discussão e projetos digitais favorecem o trabalho em equipe, a autoria e a corresponsabilidade. Assim, os impactos socioemocionais positivos estão diretamente associados à forma como os adultos – pais e professores – orientam as experiências digitais.

É importante destacar ainda que a exposição digital também se relaciona com a construção de identidades juvenis. Buckingham (2008) argumenta que os jovens utilizam as mídias digitais não apenas como instrumentos de acesso a informações, mas como

espaços de expressão cultural e socialização. Nesse sentido, a mediação familiar deve auxiliar os estudantes a desenvolver uma **identidade digital crítica e ética**, capaz de evitar riscos como a exposição excessiva, a vulnerabilidade a discursos de ódio e a adesão acrítica a conteúdos nocivos.

Além disso, fenômenos como o **cyberbullying** e a disseminação de conteúdos impróprios são riscos frequentemente apontados na literatura (Livingstone, 2009). Tais ameaças não anulam as potencialidades das TICs, mas evidenciam a necessidade de políticas e estratégias educativas que protejam os estudantes. A orientação parental, quando aliada ao suporte institucional das escolas, pode garantir que as tecnologias sejam usadas de modo a promover segurança, bem-estar e desenvolvimento integral.

Nesse sentido, os impactos cognitivos e socioemocionais do uso das TICs não podem ser analisados de maneira dicotômica entre “positivos” e “negativos”. Trata-se de um campo de tensões, em que riscos e oportunidades coexistem. O desafio contemporâneo consiste em construir práticas de mediação — tanto no espaço familiar quanto escolar — que ampliem os benefícios da tecnologia, reduzam os danos potenciais e fortaleçam a autonomia dos estudantes. Como sintetiza Selwyn (2016, p. 112), “a tecnologia educacional não é neutra; seus efeitos dependem das condições sociais e pedagógicas em que é implementada”.

Mediação Parental, Escola e Políticas Públicas: estratégias para uma ação conjunta

A literatura sobre mediação digital parental apresenta diferentes modelos e estratégias que visam orientar o uso das tecnologias pelas famílias. Almeida (2013) distingue dois tipos principais: a **mediação ativa**, caracterizada pelo envolvimento direto dos pais nas atividades digitais e na orientação pedagógica do uso das TICs; e a **mediação restritiva**, baseada em mecanismos de controle, como o tempo de uso e a seleção de conteúdos permitidos. Enquanto a mediação ativa tende a favorecer a autonomia e o desenvolvimento de competências críticas, a mediação restritiva, embora possa prevenir riscos imediatos, limita a exploração criativa e o uso formativo das tecnologias.

Livingstone (2009, p. 89) defende um modelo **híbrido**, no qual pais combinam orientação ativa e monitoramento crítico, garantindo que as crianças usufruam das potencialidades das TICs sem se exporem excessivamente a riscos como cyberbullying, conteúdos impróprios e dependência tecnológica. Esse modelo aproxima-se da concepção de Prensky (2011), que propõe a “pedagogia da parceria”, em que pais e filhos compartilham experiências digitais, construindo um processo de aprendizagem colaborativa.

No entanto, para que tais práticas sejam consolidadas, é necessário que a escola participe ativamente como parceira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) estabelece que a colaboração entre escola e família é indispensável para a formação integral dos estudantes, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a necessidade de integrar a educação digital ao currículo, de forma a preparar os alunos para a sociedade em rede.

Nesse sentido, cabe às instituições de ensino criar mecanismos de apoio às famílias, orientando os responsáveis sobre como atuar na mediação digital. Penteado (2013)

defende a criação de programas de **formação continuada para pais**, incluindo oficinas e workshops que abordem o uso pedagógico das TICs. Essa formação não se limita ao domínio técnico das ferramentas, mas deve contemplar também reflexões éticas e pedagógicas sobre as implicações do ambiente digital.

A experiência de algumas escolas demonstra que a integração de plataformas digitais de comunicação entre pais e professores pode fortalecer o acompanhamento escolar e reduzir distâncias. Menna e Soares (2017) apontam que ambientes virtuais interativos — como diários online, relatórios digitais e aplicativos de acompanhamento de desempenho — favorecem a participação da família e tornam a mediação mais eficaz. Essa aproximação gera sinergia entre escola e família, criando condições para que o aluno receba suporte mais coeso.

Porém, as desigualdades estruturais impõem barreiras significativas. Gil (2010) observa que muitas escolas, especialmente na rede pública, não possuem infraestrutura adequada para desenvolver projetos digitais de formação de pais. Porto (2020) reforça que a falta de equipamentos e conectividade em contextos vulneráveis compromete a implementação de práticas de mediação digital. Nesse cenário, as **políticas públicas de inclusão digital** tornam-se indispensáveis.

Para Moran (2015), essas políticas devem atuar em duas frentes: (1) assegurar infraestrutura tecnológica universal — acesso a dispositivos, conectividade e plataformas educativas — e (2) oferecer **capacitação crítica e pedagógica** a pais e professores. Selwyn (2016) complementa que a tecnologia só tem impacto real na educação quando articulada a contextos pedagógicos consistentes e a condições sociais equitativas.

Portanto, a mediação digital parental não pode ser vista isoladamente como responsabilidade exclusiva da família. Trata-se de uma prática compartilhada que exige a colaboração da escola e o suporte de políticas públicas eficazes. Apenas por meio dessa articulação — entre família, instituição escolar e Estado — é possível garantir que a mediação das TICs contribua não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para a formação crítica, cidadã e inclusiva dos estudantes.

Autonomia, Metacognição e Aprendizagem Significativa

Um dos maiores potenciais da mediação digital parental está na promoção da autonomia e do desenvolvimento de competências metacognitivas nos estudantes. Para Prensky (2011), quando os pais orientam seus filhos no uso das TICs, favorecem práticas de autogestão do aprendizado, estimulando-os a organizar suas rotinas de estudo, refletir sobre seus processos de aprendizagem e desenvolver responsabilidade diante do conhecimento. Nesse sentido, a tecnologia, mediada de forma crítica, pode transformar-se em ferramenta para a emancipação intelectual.

Perrenoud (2000, p. 32) observa que “a aprendizagem deve ser concebida como um processo ativo de construção”, no qual os estudantes não apenas recebem informações, mas produzem significados a partir de experiências e interações. As TICs, quando articuladas à mediação parental e escolar, potencializam esse processo ativo ao oferecer recursos interativos, multimodais e colaborativos que permitem explorar diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. A personalização das experiências, aliada à orientação crítica

dos adultos, favorece a emergência de uma aprendizagem significativa, crítica e transformadora.

Outro aspecto relevante é a **metacognição**, entendida como a capacidade de o estudante refletir sobre sua própria forma de aprender, monitorar estratégias e ajustar caminhos diante das dificuldades. A mediação digital parental, ao promover diálogos reflexivos sobre o uso da tecnologia, estimula essa consciência. Buckingham e Willet (2013) defendem que o desenvolvimento de habilidades de autogestão e pensamento crítico é decisivo para que os jovens possam navegar em um ambiente digital saturado de informações, distinguindo conteúdos relevantes e confiáveis.

Entretanto, a construção da autonomia não pode ser pensada apenas em termos individuais. Ela é resultado de um **ambiente socioeducativo** no qual escola, família e políticas públicas precisam atuar de forma articulada. Sem infraestrutura tecnológica, formação de educadores e apoio às famílias, a autonomia corre o risco de se restringir a estudantes em contextos privilegiados, ampliando desigualdades já existentes (Porto, 2020; Selwyn, 2016).

Dessa forma, a mediação parental digital não se resume ao acompanhamento técnico ou restritivo do uso das tecnologias. Trata-se de um processo complexo de **formação crítica e emancipadora**, no qual pais, professores e instituições colaboram para transformar os recursos digitais em oportunidades de aprendizagem autônoma, inclusiva e cidadã.

Esse cenário aponta para uma questão central: a mediação digital não é apenas uma prática pedagógica, mas um **projeto social coletivo**, que exige cooperação entre diferentes atores. Ao estimular a autonomia e a metacognição, a mediação parental contribui para a formação de estudantes capazes de aprender de forma contínua, criativa e crítica – competências fundamentais para enfrentar os desafios do século XXI.

Assim, ao final do desenvolvimento deste trabalho, evidencia-se que a mediação digital parental não pode ser dissociada da corresponsabilidade da escola e do compromisso das políticas públicas. Essa articulação tripartite constitui o caminho necessário para consolidar uma educação que, para além de transmitir informações, seja capaz de **formar sujeitos autônomos, reflexivos e preparados para uma sociedade em constante transformação**.

A mediação parental no uso das tecnologias digitais nas tarefas escolares

A literatura sobre mediação digital parental evidencia que o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no acompanhamento das tarefas escolares é uma prática em expansão, cujos efeitos podem variar entre benefícios significativos e prejuízos relevantes. Livingstone (2009) destaca que, quando orientada de forma crítica, a participação dos pais transforma o ambiente digital em recurso pedagógico, ampliando oportunidades de aprendizagem; contudo, sem essa mediação, os riscos associados à dispersão, ao acesso a conteúdos impróprios e à dependência tecnológica tendem a se intensificar.

Almeida (2013) distingue dois modelos principais de mediação: a **ativa**, marcada pelo envolvimento direto dos pais nas atividades digitais e no acompanhamento das

tarefas escolares, e a **restritiva**, caracterizada pela imposição de limites e pelo controle de tempo e conteúdos. Enquanto a mediação ativa favorece o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, a restritiva pode reduzir riscos imediatos, mas também limita a exploração criativa e o potencial formativo das tecnologias.

Livingstone (2009) propõe ainda um modelo híbrido, em que os pais combinam orientação ativa com monitoramento crítico, equilibrando proteção e exploração pedagógica. Essa concepção aproxima-se da “pedagogia da parceria” de Prensky (2011), em que pais e filhos compartilham experiências digitais, transformando as tarefas escolares em oportunidades de aprendizagem colaborativa.

Autores como Buckingham e Willet (2013) reforçam que a mediação ativa não se limita ao acompanhamento técnico, mas envolve fomentar a capacidade de análise crítica das informações disponíveis online, habilidade crucial em contextos de tarefas escolares que exigem pesquisa e interpretação de conteúdos. Moran (2015) acrescenta que o uso de recursos multimídia, sob orientação parental, pode tornar o processo de estudo mais atrativo e favorecer a construção de aprendizagens significativas.

Por outro lado, Carr (2010) alerta para os riscos de uma aprendizagem fragmentada, em que o excesso de estímulos digitais prejudica a atenção sustentada, essencial para o cumprimento de atividades escolares complexas. Turkle (2011) amplia essa crítica ao discutir a “solidão conectada”, em que a hiper conexão pode fragilizar competências socioemocionais necessárias à cooperação e à convivência familiar, interferindo inclusive no processo educativo doméstico.

Dessa forma, a literatura aponta que a mediação digital parental, quando orientada de forma crítica e equilibrada, pode enriquecer as tarefas escolares, estimulando autonomia, metacognição e engajamento. Contudo, quando negligenciada ou exercida de maneira restritiva, tende a reduzir o potencial pedagógico das TICs, podendo inclusive comprometer a qualidade do aprendizado.

Algumas considerações

O presente estudo buscou compreender o papel da mediação digital parental na aprendizagem dos estudantes, considerando suas implicações cognitivas, socioemocionais e pedagógicas, bem como os desafios decorrentes das desigualdades sociais e digitais. Ao longo do trabalho, evidenciou-se que a participação da família, historicamente vinculada à socialização e ao suporte inicial da criança, assume novas configurações no contexto da sociedade em rede, exigindo competências específicas para o uso crítico e educativo das tecnologias.

Constatou-se que a mediação digital parental, quando realizada de forma ativa, favorece a autonomia, a metacognição e a construção de aprendizagens significativas, promovendo a formação de sujeitos críticos e reflexivos. Autores como Vygotsky (1987), Prensky (2011) e Buckingham e Willet (2013) sustentam que a interação entre pais e filhos em ambientes digitais pode potencializar o desenvolvimento cognitivo e socioemocional, desde que orientada por princípios pedagógicos e éticos.

Todavia, as análises também revelaram barreiras importantes, entre as quais se destacam a desigualdade digital (Hargittai; Hinnant, 2008), a limitação do capital cultural

de muitas famílias (Bourdieu, 1998) e a falta de políticas públicas consistentes de inclusão tecnológica (Porto, 2020; Selwyn, 2016). Sem acesso a dispositivos adequados, conectividade estável e formação crítica de pais e professores, os benefícios das TICs correm o risco de permanecer restritos a contextos privilegiados, ampliando disparidades educacionais.

Diante disso, a mediação parental digital deve ser concebida como parte de um projeto social coletivo, que exige corresponsabilidade entre família, escola e Estado. As famílias necessitam de apoio formativo para exercer sua função mediadora; as escolas precisam investir em práticas pedagógicas que integrem efetivamente as TICs; e as políticas públicas devem assegurar infraestrutura tecnológica universal e programas de inclusão digital.

A principal contribuição deste estudo está em demonstrar que a mediação digital parental não pode ser entendida apenas como prática doméstica, mas como estratégia educativa sistêmica, capaz de influenciar diretamente o desempenho acadêmico, a formação cidadã e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Por fim, ressalta-se a necessidade de novas pesquisas que aprofundem as especificidades dessa mediação em diferentes contextos socioeconômicos e culturais, de modo a subsidiar políticas educacionais mais equitativas e práticas pedagógicas mais eficazes. Na era digital, garantir o direito à educação implica não apenas acesso aos conteúdos e dispositivos, mas sobretudo a condições para que o aprendizado seja autônomo, inclusivo e transformador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. Mediação tecnológica e práticas pedagógicas. São Paulo: Cortez, 2013.

ALMEIDA, M. E.; COSTA, M. R. O impacto das tecnologias digitais na educação: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2019.

BATES, Tony. *Teaching in a digital age: guidelines for designing teaching and learning*. Vancouver: Tony Bates Associates Ltd., 2015.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BUCKINGHAM, David. *Youth, identity and digital media*. Cambridge: MIT Press, 2008.

BUCKINGHAM, David; WILLET, Rebekah. *Digital generations: children, young people, and new media*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2013.

CARR, Nicholas. *The shallows: what the Internet is doing to our brains*. New York: W.W. Norton & Company, 2010.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

CGI.br – Comitê Gestor da Internet no Brasil. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2022*. São Paulo: CGI.br, 2022.

COELHO, Margarida; FREITAS, Maria Teresa. Competências digitais na escola e na família: o papel dos mediadores. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 23, n. 2, p. 93-115, 2010.

DENZIN, Norman K. *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill, 1978.

DIGCOMP. *The digital competence framework for citizens*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013.

EPSTEIN, Joyce L. *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. Boulder: Westview Press, 2001.

FIDALGO, Fernando. Políticas de inclusão digital: desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 821-839, 2011.

GEE, James Paul. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HARGITTAI, Eszter; HINNANT, Amanda. Digital inequality: differences in young adults' use of the Internet. *Communication Research*, v. 35, n. 5, p. 602-621, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KVALE, Steinar. *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage, 1996.

LIMA, Maria D. *Tecnologias digitais e a educação: novos desafios para o ensino no século XXI*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LIVINGSTONE, Sonia. *Children and the Internet: great expectations, challenging realities*. Cambridge: Polity Press, 2009.

MENNA, C.; SOARES, L. R. *A inclusão digital na escola: desafios e caminhos para uma educação conectada*. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

MORAN, José Manuel. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 19, p. 25-32, 2015.

PENTEADO, Heloísa Dupas. *Educação, tecnologia e comunicação: mediações necessárias*. Campinas: Papirus, 2013.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PORTO, M. S. *Desigualdade digital: o impacto da exclusão tecnológica na educação brasileira*. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

PRENSKY, Marc. *Teaching digital natives: partnering for real learning*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 2000.

SELWYN, Neil. *Education and technology: key issues and debates*. 2. ed. New York: Continuum, 2016.

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage, 1995.

TURKLE, Sherry. *Alone together: why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic Books, 2011.

UNESCO. *Global education monitoring report 2020: inclusion and education – All means all*. Paris: UNESCO, 2020.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

YIN, Robert K. *Case study research: design and methods*. 5. ed. Thousand Oaks: Sage, 2014.