

Rosa Maria Neves Simas
(Coord.)

A VEZ E A VOZ DA MULHER
RELAÇÕES E MIGRAÇÕES



Edições Colibri

Biblioteca Nacional de Portugal
– *Catálogo na Publicação*

CONGRESSO INTERNACIONAL “A VEZ E A VOZ DA MULHER”,
6, Ponta Delgada, 2014

A vez e a voz da mulher : relações e migrações / VI Congresso Internacional
“A Vez e a Voz da Mulher” ; coord. Rosa Maria Neves Simas. – (Extra-colecção)
ISBN 978-989-689-449-8

I – SIMAS, Rosa, 1950-

CDU 305

Título: A Vez e a Voz da Mulher: Relações e Migrações

Coordenação: Rosa Maria Neves Simas

Editor: Fernando Mão de Ferro

Capa: Raquel Ferreira

Depósito legal n.º 384 055/14

Lisboa, Dezembro de 2014

COORDENAÇÃO

ROSA MARIA NEVES SIMAS

COMISSÃO CIENTÍFICA

ÁLVARO BORRALHO

Centro de Estudos Sociais, Universidade dos Açores

IRENE VAQUINHAS

Centro de História da Sociedade e da Cultura, Universidade de Coimbra

JOÃO FERREIRA DE ALMEIDA

Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
Instituto Universitário de Lisboa

JOSÉ CARLOS TEIXEIRA

Centro de Estudos Sociais, Universidade dos Açores
University of British Columbia, Canadá

JOSÉ MACHADO PAIS

Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa

JOSÉ MANUEL VIEGAS

Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
Instituto Universitário de Lisboa

MARIA BEATRIZ ROCHA TRINDADE

Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais
Universidade Aberta

ROSA CABECINHAS

Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho

COMISSÃO ORGANIZADORA

ROSA MARIA NEVES SIMAS

Departamento de Línguas e Literaturas Modernas
Centro de Estudos Sociais, Universidade dos Açores

LICÍNIO VICENTE TOMÁS

Departamento de História, Filosofia e Ciências Sociais
Centro de Estudos Sociais, Universidade dos Açores

SUZANA NUNES CALDEIRA

Departamento de Ciências da Educação
Centro de Estudos Sociais, Universidade dos Açores

ÍNDICE

INTRODUÇÃO – Rosa Maria Neves Simas	11
--	----

PARTE 1 – VOZES DE MULHERES: DA ORALIDADE À ESCRITA

<i>Memória e subjetividade: As venturas e desventuras de uma emigrante portuguesa</i> Roseli Boschilia	19
<i>Múltiplos olhares de uma mulher negra em Portugal</i> Sângela Hilarino	33
<i>Quando a literatura retrata a diáspora portuguesa em França: O caso de Nita Climaco</i> Isabelle Simões Marques	47
<i>Ana Fontes: Uma vida suspensa de muitas pontes</i> Maria Aida Costa Baptista.....	59
<i>Quem tem medo de Alice Moderno?</i> Cassilda Teixeira Pascoal	71
<i>Frances Dabney e Samuel Longfellow: A natureza dos Açores numa perspetiva feminista e ecocrítica</i> Rosa Maria Neves Simas	83

PARTE 2 – COMUNICAÇÃO: DA CARTA À INTERNET

<i>Elos de tinta e papel: A presença feminina na correspondência entre e/imigrantes portugueses</i> Maria Izilda Santos de Matos.....	99
<i>A presença da Mulher na Internet</i> Isaura Ribeiro	113

As mães no uso das novas tecnologias pelas crianças:

Protagonismo feminino num universo masculino?

Ana Matias Diogo..... 125

PARTE 3 – TRADIÇÕES, ARTES E SABERES

A questão de género nas romarias quaresmais de São Miguel

Carmen Ponte 141

Coroa e bandeira: Mulheres e Homens nas Festas do Espírito Santo no Canadá

Ilda Januário 155

Artes e saberes artesanais das imigrantes luso-canadianas: Que futuro?

Manuela Marujo 169

PARTE 4 – RETRATOS DE MULHERES: DA MÚSICA À ESCRITA

Os Discursos (re)produzidos sob o género feminino na música

Iran Leitão Nunes & Walkíria França Martins 185

Representações da mulher na imprensa regional açoriana:

O caso do Açoriano Oriental e do Correio dos Açores

Ana Cristina Correia Gil & Dominique Faria..... 195

A representação das mulheres na deportação

Ana Teresa Alves 207

Gatas Borracheiras emancipadas? Representações de mulheres em duas revistas femininas portuguesas

Leonor Sampaio da Silva..... 217

PARTE 5 – VIOLÊNCIA: DO ESPAÇO FAMILIAR À PRISÃO

As mulheres enquanto vítimas de violência: O caso de São Miguel no século XIX

Susana Serpa Silva 231

Espaços de amor e crime: Violência doméstica em Lídia Jorge e Inês Pedrosa

Deolinda M. Adão 245

*Perspetivas sobre o futuro em mulheres com experiência
de violência conjugal*

Suzana Nunes Caldeira & Graciete Freitas 253

Reclusão feminina e processos de reconfiguração familiar

Rafaela Granja, Manuela Cunha & Helena Machado 269

PARTE 6 – MIGRAÇÃO, TRABALHO E QUALIFICAÇÃO

Género, identidade e maternidade em famílias na diáspora

Natália Ramos 285

Migrações qualificadas femininas: Desafios e oportunidades

Maria da Conceição Pereira Ramos..... 301

A Arte de ser Maria: Histórias de trabalho, Histórias de vida

Lená Medeiros de Menezes 317

*As Mulheres que trabalham com fios: Um conhecimento forjado
desde as margens*

Amanda Castro & Edla Eggert 329

AS MÃES NO USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS PELAS CRIANÇAS: PROTAGONISMO FEMININO NUM UNIVERSO MASCULINO?

Ana Matias Diogo

Centro de Estudos Sociais (CES)
Universidade dos Açores, Portugal
adiogo@uac.pt

As Novas Tecnologias, na Escola e na Família

O uso das novas tecnologias tem vindo a expandir-se e a ser incentivado ao abrigo de noções como a de sociedade da informação, de sociedade do conhecimento ou de sociedade em rede (Castells, 2007; Webster, 2004; 2006), predominantemente associadas a crenças positivas acerca do impacto do computador e da Internet nas mais diversas esferas da sociedade, enquanto veículos de inovação e progresso. No reverso destas crenças positivas encontra-se a preocupação com o combate à info-exclusão, divisão digital ou fosso digital (Cruz, 2008). As crianças e os jovens têm constituído um alvo privilegiado de algumas políticas governamentais que procuram, nomeadamente através da escola, preparar as futuras gerações para esta nova ordem social alicerçada nas tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Em Portugal, desde meados da década de 1980, foram implementados diversos programas destinados a introduzir e difundir as TIC no contexto escolar, verificando-se, na sequência de tais investimentos, um incremento no acesso a computadores e à Internet, nos ensinos básico e secundário (GEPE, 2008; 2009). Não obstante, os estudos apontam ainda para um uso limitado destas tecnologias nas escolas portuguesas. Nesse sentido, têm sido detetadas insuficiências generalizadas, ao nível dos equipamentos, dos conteúdos, e do financiamento, bem como das competências dos professores e do suporte técnico aos docentes na operação e na manutenção das infra-estruturas (GEPE, 2008; Korte & Hüsing, 2006). Diversos trabalhos, com uma visão crítica em relação aos efeitos das TIC na educação, revelam, além disso, que a aplicação simples das tecnologias, sem nada modificar as práticas de ensino, não tem

trazido mudanças significativas aos sistemas educativos (Eurydice, 2001; Miranda, 2007).

Algumas medidas governamentais levadas a cabo nos últimos anos, como os programas e.escola e e.escolinha, no âmbito do *Plano Tecnológico de Educação* (2007-2011), ao apostarem na distribuição de computadores aos próprios alunos, implicaram uma redefinição do seu espaço de intervenção, para além da escola, abarcando em particular o contexto familiar. A investigação tem, aliás, revelado que é especialmente no espaço familiar que as crianças e os jovens portugueses se apropriam das novas tecnologias, através de um uso quotidiano e mais amplo destes recursos (Almeida *et al.*, 2008; Silva & Diogo, 2011). Para isto tem contribuído a progressiva difusão dos computadores e da ligação à Internet nos lares (INE, 2002; 2009; 2012), sendo nas famílias com filhos em idade escolar que isso sucede em maior medida (Almeida *et al.*, 2008; Rodrigues & Mata, 2004; Simões *et al.*, 2011). No quadro do crescente investimento em educação escolar, por parte das famílias de todos os meios sociais (Diogo, 2008), as novas tecnologias são cada vez mais valorizadas pelos pais como recursos fundamentais a fornecer aos filhos: o trabalho escolar destes surge como a razão fundamental para as famílias em geral adquirirem computador e optarem pela ligação à Internet (Almeida *et al.*, 2008; Martínez-González & Rodríguez-Ruiz, 2005; Rodrigues & Mata, 2004). Assim, numa amostra de crianças e jovens, entre os 8 e os 17 anos, inquiridos em 2008, em Portugal, 91% afirmaram ter computador em casa e 79% ligação à Internet (Almeida *et al.*, 2008).

Contudo, é sabido que nem todas as famílias estão igualmente preparadas para realizar as suas apostas no “jogo” do investimento escolar, registando-se desigualdades na forma como se mobilizam na escolaridade dos filhos (Diogo, 2008). No que respeita ao uso das TIC, tem-se verificado que as crianças e jovens dos grupos mais favorecidos não só têm maior acesso a estes recursos, como apresentam um uso mais educacional, moldado pelos pais (Almeida *et al.*, 2008: 99).

Por outro lado, a investigação sugere a existência de disposições e orientações concorrenciais (Lahire, 1998), quando se leva em consideração os usos dos filhos, em contraste com as expectativas dos pais face às novas tecnologias: de forma geral, o computador e a Internet são usados em casa, pelas crianças e jovens, fundamentalmente para fins lúdicos, apesar de os pais fornecerem esses recursos aos filhos por razões que se prendem, como se aludiu, com a sua mobilização na carreira escolar desses (Almeida *et al.*, 2008; Kerawalla & Crook, 2002). O confronto com disposições e orientações concorrenciais é uma marca do indivíduo nas sociedades contemporâneas, que se encontra sujeito a uma pluralidade de contextos de socialização, desde a mais tenra idade e ao longo da vida (Lahire, 1998). Lidar com esta multiplicidade de orientações implica uma atividade de construção sobre a própria identidade (Dubet, 1994; Dubet & Martucelli, 1996), constituindo a família, enquanto “*espaço das relações afectivas pessoais*”, um sustentáculo fundamental neste processo de construção (Singly, 2000, p. 22).

O papel da família no processo de socialização dos indivíduos, em geral, e das crianças e jovens, em particular, surge, assim, refocalizado relativamente ao que é defendido pelas perspetivas transmissivas e funcionalistas da socialização familiar (Dubar, 1997). Nas sociedades atuais, altamente diferenciadas, a família tem que desenvolver um trabalho delicado e de grande complexidade na coordenação da multiplicidade de contextos e influências em que os mais jovens se inserem. Importa, por conseguinte, conhecer os processos internos à socialização familiar em geral e no âmbito desses como é realizado esse trabalho de coordenação com outras instâncias de socialização. Retomamos, deste modo, o conceito de coordenação de Kellerhals e Montandon (1991), que o definem como a forma como um agente de socialização, nomeadamente a família, mediatiza as influências de outros agentes, considerando duas dimensões, a missão que atribui a um agente externo; e a participação da família no processo de socialização desse agente. A família é entendida, nesta perspectiva, não como uma entidade abstracta e homogénea, mas como um grupo que se estrutura e organiza internamente e face ao exterior, de forma específica e concreta, através, das dinâmicas que se desenvolvem entre os seus vários membros (Diogo, 2008).

As novas tecnologias de informação e comunicação constituem um poderoso agente de socialização com que as famílias (tal como a escola) se confrontam mais recentemente, e em relação às quais nos interessa explorar o trabalho de coordenação que a família procura estabelecer. Pretende-se apreender como essa coordenação é feita, levando em consideração o processo de escolarização. Neste texto procura-se analisar o modo como os usos das novas tecnologias por parte dos mais jovens são coordenados na família, contemplando uma faixa etária especialmente baixa, as crianças que frequentam o 1º ciclo do ensino básico, no sentido de perceber, num grupo etário que está a iniciar a sua escolaridade, como se constrói esse processo de coordenação. Procura-se, mais especificamente, saber (i) como a utilização que as crianças fazem das novas tecnologias é regulada por regras e alvo de acompanhamento na família; (ii) como é que este trabalho de coordenação é estruturado no interior da família, em termos de repartição de tarefas entre o pai e a mãe; (iii) como é que esta repartição de trabalho se articula com a familiaridade com as TIC e capital escolar do pai e da mãe?

Metodologia

Recorreremos a dados de um projeto de investigação realizado numa escola básica integrada de Ponta Delgada, na Região Autónoma dos Açores, que incidiu nos usos e efeitos do computador Magalhães, no quadro da relação escola-família, ao nível do 1º ciclo do ensino básico. A pesquisa, intitulada *O Computador Magalhães entre a Escola e a Família numa Escola Básica Integrada de Ponta Delgada: Um olhar sociológico sobre os seus efeitos*, procurou responder a um conjunto de questões: identificar os atores sociais que

surgem associados ao computador Magalhães e as suas representações sociais sobre o mesmo; traçar o perfil de quem adquiriu o Magalhães; entender os usos deste, nomeadamente por parte de quem, em que contextos e quais os seus modos de regulação; compreender os efeitos escolares e sociais da sua utilização, em particular nos contextos de sala de aula e da interação escola-família. Em termos metodológicos consistiu num estudo de caso, conduzido a partir de uma abordagem longitudinal (Outubro 2009 a Dezembro 2011), integrando uma componente extensiva (com recurso a inquéritos por questionário a professores, pais e alunos) e outra intensiva (com recurso, especialmente, a entrevistas e à etnografia de uma turma) (Diogo *et al.*, 2011).

A escola básica integrada, onde foi desenvolvido o estudo, era composta por um total de sete estabelecimentos de ensino, cinco dos quais incluíam o 1º ciclo do ensino básico. Em 2009/10 possuía 204 docentes (79 do 1º ciclo) e 1949 alunos (978 do 1º ciclo). Os seus estabelecimentos localizam-se em freguesias urbanas e peri-urbanas de Ponta Delgada, acolhendo, na sua globalidade, uma população discente socialmente heterogénea (os seus pais apresentavam uma significativa diversidade de profissões e níveis de instrução), embora com uma considerável presença de beneficiários da ação social escolar (58% no caso do 1º ciclo, em 2008/09).

Neste texto recorre-se a dados dos dois inquéritos aos pais realizados no âmbito da referida investigação:

- 1) O primeiro inquérito aos pais (INQP1) decorreu no final do ano letivo 2009/10, após o primeiro ano de utilização do portátil, abrangendo uma amostra de 332 famílias com filhos a frequentar os 2º, 3º e 4º anos.¹ Os alunos do 1º ano não foram abrangidos dado que não receberam o computador Magalhães, porque o programa e.escolinha foi cancelado na Região Autónoma dos Açores no ano letivo 2009/10.
- 2) O segundo inquérito aos pais (INQP2) foi realizado no final do ano letivo 2010/11, abrangendo as mesmas turmas inquiridas no ano anterior (excetuando aquelas em que os alunos transitaram para o 2º ciclo do ensino básico), isto é, foram abrangidos pais com filhos a frequentar os 3º e 4º anos, tendo-se obtido 212 questionários respondidos válidos (taxa de devolução de 84,8%).

Resultados do Estudo

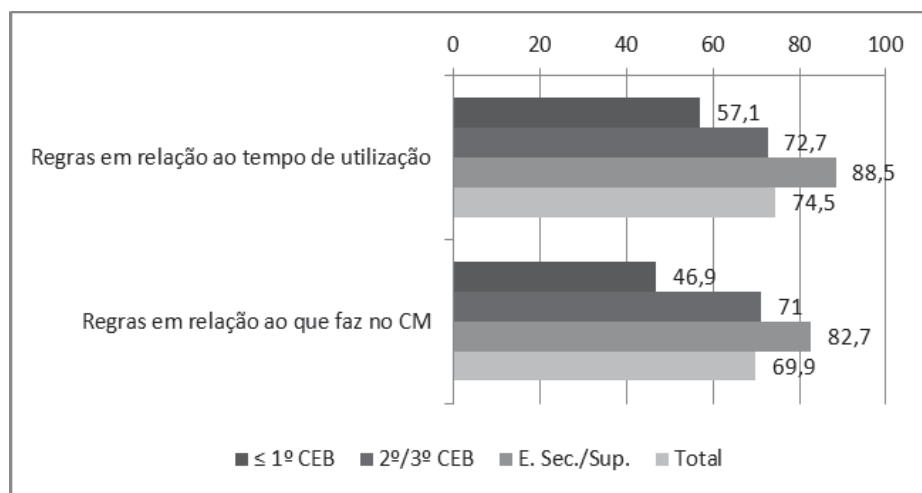
O computador Magalhães foi alvo de uma adesão generalizada por parte das famílias na comunidade escolar em análise, tendo sido requerido por 92%

¹ A amostra foi definida a partir de um universo de 733 alunos, do 2º, 3º e do 4º ano, distribuídos por 39 turmas. Para um nível de confiança de 95% e uma variância de 50%, a amostra obtida (332 casos) apresenta uma margem de erro de 3,9%.

das famílias.² Apesar desta distribuição generalizada, no período analisado, o portátil era usado pelas crianças com intensidades e contornos diferenciados em função dos contextos, sendo muito mais usado em casa do que na escola: em 2009/10, 63% faziam um uso diário ou de várias vezes por semana em casa, e apenas 7% na escola (em 2010/11, os valores eram, respectivamente, 47% e 3%) (Diogo *et al.*, 2011). Estes dados estão na linha de outros estudos sobre usos das TIC por crianças e jovens em Portugal, já referidos anteriormente, que têm revelado que esse uso no contexto escolar é relativamente limitado, sendo no espaço familiar que as crianças e jovens se apropriam fundamentalmente das novas tecnologias.

Além do computador Magalhães, uma proporção elevada de crianças usava, ainda, outros computadores em casa: 69,0% em relação ao total de famílias inquiridas no INQP1 e 73,1% no INQP2 (Diogo *et al.*, 2011). De acordo com as próprias crianças, os valores são um pouco mais elevados: 76,1% e 80,0%, respetivamente no primeiro e no segundo inquérito aos alunos. Na escola, segundo os dois inquéritos às crianças, estas também tinham acesso a outros computadores: 79,7% e 73,4%, respetivamente. No entanto, a disponibilização de computadores, nas escolas abrangidas no estudo, era feita sobretudo na sala TIC, partilhada pela totalidade das turmas de cada núcleo escolar. Estas salas registavam um elevado rácio de alunos por computador que oscilava, em função do núcleo escolar, entre 16 e 28 alunos por computador.

Gráfico 1: Definição de regras em casa para a criança usar o computador Magalhães, segundo o nível de instrução da mãe (%)



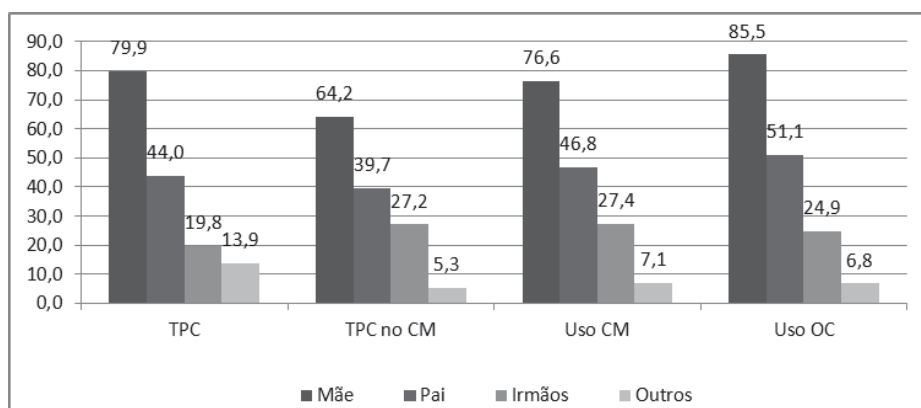
Fonte: INQP2

Nota: percentagens em relação ao total de crianças que usam o computador Magalhães.

² Dados fornecidos pela Direção Regional da Educação e Formação (DREF) da Região Autónoma dos Açores e pelo conselho executivo da escola básica integrada.

A utilização de computadores pelas crianças nos seus lares foi alvo de regulação pela família. No que se refere ao computador Magalhães, a grande maioria dos pais declarou impor regras de uso, como se pode observar no Gráfico 1: 74,5% regulava o tempo de uso e 69,9% regulava o que a criança faz. No entanto, este estabelecimento de regras apresenta-se bastante condicionado pelo seu capital escolar: à medida que o nível de instrução da mãe³ é mais elevado, sobe substancialmente a percentagem de casos em que os usos das crianças são regulados pelos pais. Os dados sugerem que a mediação familiar dos usos das TIC pelas crianças é um processo marcado por desigualdades sociais. Para além de estarem sujeitas a regras, as crianças, na sua grande maioria, recebiam apoio e/ou eram vigiadas em casa, pelo menos às vezes, quando usavam o computador Magalhães (89,7%) ou outros computadores (96,9%), no ano letivo 2009/10, segundo o testemunho dos pais (Diogo *et al.*, 2011).

Gráfico 2: Acompanhamento da criança nos TPC e uso de computadores (%)



Fonte: INQP1

Legenda: TPC (trabalhos para casa), CM (computador Magalhães), OC (outros computadores).

Nota: As percentagens foram calculadas em relação ao total dos que indicaram que a criança era acompanhada. N= 273 (TPC), N = 151 (TPC CM), N = 252 (Uso CM), N = 221 (Uso OC).

Analisando a forma como o trabalho de acompanhamento das TIC é estruturado no interior da família, mais especificamente como é repartido entre os membros da família, a mãe destaca-se: é esta quem mais acompanha a criança no uso do Magalhães para realizar trabalhos de casa (64,2%), bem como na sua

³ Apresenta-se apenas o nível de instrução da mãe, por economia de espaço, bem como pelo facto de essa ser quem mais faz o acompanhamento dos filhos na utilização escolar e geral de computadores, como se verá.

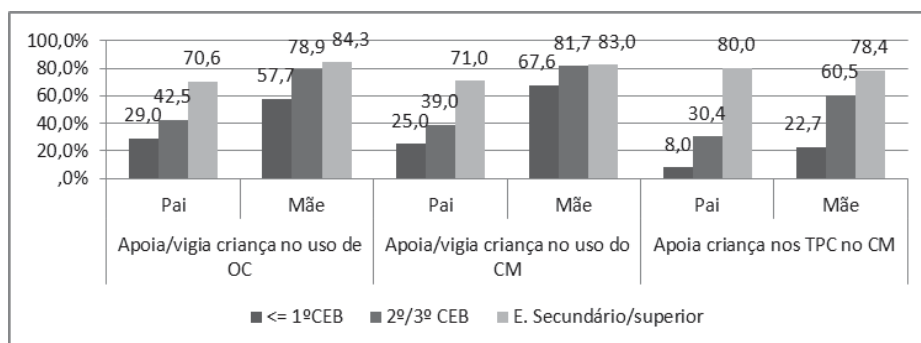
utilização geral do computador Magalhães (76,6%) e dos outros computadores (85,5%), para além de ser quem mais se envolve nos trabalhos de casa, em geral (79,9%), com valores bastante acima do pai e dos irmãos (Gráfico 2). A mãe surge aqui como o principal agente de socialização com o papel de mediação dos usos das TIC dos mais novos, indo ao encontro de resultados de outros trabalhos (Ponte, 2011), e em sintonia com a repartição de tarefas familiares no que toca ao acompanhamento da escolaridade dos filhos (David, 1993; Lareau, 1989; Silva, 2003; Vincent, 1996) e à educação e cuidados em geral prestados aos filhos (Wall & Guerreiro, 2005). Este trabalho de coordenação das TIC parece, assim, incorporar-se no papel tradicionalmente assumido pela mãe na educação e envolvimento na escolaridade dos filhos, representando uma extensão desse. Apesar de as novas tecnologias constituírem um universo conotadamente masculino, estes resultados revelam, contudo, que a apropriação desse universo é inicializada com a mediação de mulheres, através da relação mães-filhos.

A associação entre tecnologia e masculinidade tem estruturado as relações de género, tal como as teorias feministas bem o denunciaram, desde os anos 70 do século XX (Wajcman, 2000). Estas procuraram mostrar que as representações simbólicas da tecnologia agem de forma diferente na formação da identidade de género e que a afinidade dos homens com as tecnologias é parte integrante da identidade masculina e da cultura tecnológica (Wajcman, 2000). O domínio das tecnologias como fonte de poder surge, assim, como um elemento constituinte da forma dominante da cultura masculina. As teorias feministas vieram, ainda, salientar que as tecnologias em geral (Malta, 2010; Wajcman, 2000) e as novas tecnologias em particular (Simões *et al.*, 2011) são um universo construído e regulado pelos homens, do qual as mulheres estão excluídas ou ao qual se procuram acomodar. A existência de desigualdades de género no acesso à cultura digital tem sido amplamente reconhecida e, nesse sentido, foram incentivadas medidas políticas na União Europeia, na década de 1990, de forma a combater a e-inclusão das mulheres em contextos de educação/formação e de trabalho (Rocha, 2009). Reconhece-se, no entanto, que as mulheres continuam sub-representadas no sector das TIC, quer na educação (ensino secundário e superior, formação profissional e educação ao longo da vida), quer no mercado de trabalho (Rocha, 2009).

Procurámos apreender, ainda, no Gráfico 3, uma eventual variação no envolvimento da mãe e do pai nos usos das TIC pelas crianças, em função do nível de instrução desses. Observa-se, em primeiro lugar, que o apoio/vigilância varia com a instrução dos pais: o acompanhamento tende a ser mais frequente nos contextos familiares em que os pais têm mais capital escolar. O que reforça a ideia, já notada anteriormente a propósito da definição de regras de uso, de que a mediação familiar do uso das TIC é socialmente marcada.

Em segundo lugar, constata-se que o apoio/vigilância da mãe é sempre superior à do pai, mesmo nos níveis de escolaridade baixa, os níveis de envolvimento da mãe são elevados (na ordem dos 60% nos dois primeiros indicado-

Gráfico 3: Acompanhamento do uso de TIC, segundo o nível de instrução do pai e da mãe (%)



Fonte: INQP2

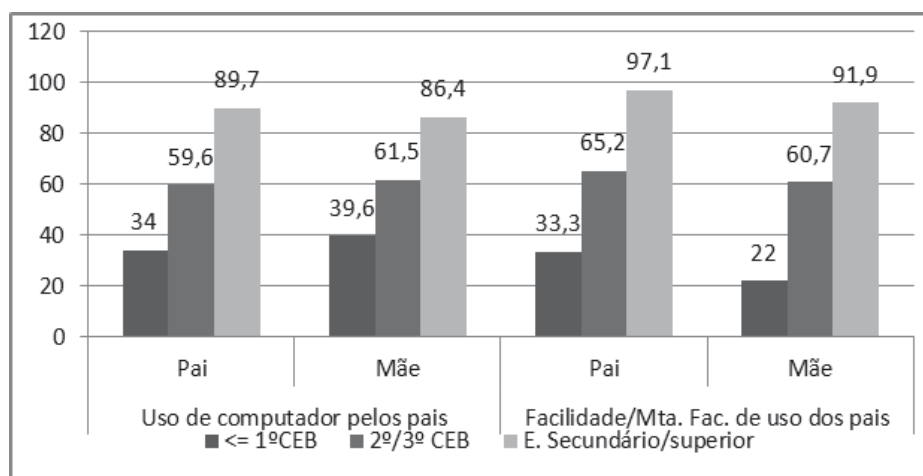
Nota: percentagens em relação ao total de crianças que usam OC, usam CM e têm TPC no CM.

res). Verifica-se, ainda, que as diferenças entre o pai e a mãe não são as mesmas em função da sua instrução. Nos níveis de instrução mais elevados as diferenças entre os pais são menos acentuadas do que nos níveis mais baixos: 84,3% das mães e 70,6% dos pais com ensino secundário ou superior apoiam/vigiam o uso de computadores, sendo a percentagem de 57,7% para a mãe e de 29,0% para o pai, quando estes têm o 1º ciclo do ensino básico ou menos. Por conseguinte, o maior envolvimento da mãe face ao pai, destaca-se, especialmente, nos níveis de escolaridade mais baixos, o que parece traduzir um maior enraizamento de modelos tradicionais de divisão de papéis educativos nestes meios (Kellerhals & Montandon, 1991; Wall & Guerreiro, 2005), em que a educação dos filhos está mais a cargo da mãe.

Quer dizer, a introdução das crianças ao novo mundo digital implica um trabalho por parte da família que tende a estruturar-se, por um lado, segundo os recursos familiares, nomeadamente o seu capital escolar e, por outro, pela repartição sexual do trabalho familiar, sendo que a diferenciação de papéis familiares surge mais acentuada nos meios sociais mais desfavorecidos. O Gráfico 4, relativo ao uso e facilidade de uso de computadores pelo pai e pela mãe, vem reiterar a constatação anterior.

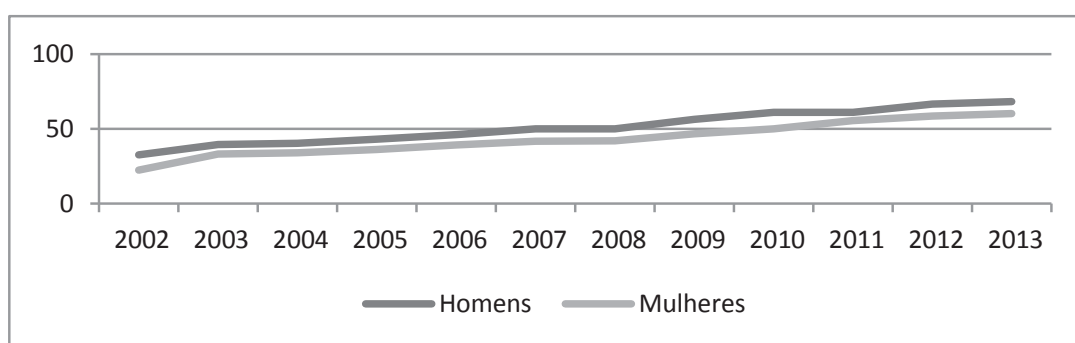
De acordo com o segundo inquérito aos pais, os usos de novas tecnologias eram semelhantes entre pai e mãe, sendo ligeiramente superiores no caso das últimas: 59,1% dos pais e 64,3% das mães usavam computadores. Os dados para o território nacional (Gráfico 5), no período entre 2002 e 2013, mostram, ao contrário, que os homens apresentam uma utilização acima das mulheres (entre 6 a 10 pontos percentuais), que tende a manter-se ao longo deste período.

Não obstante as mães usarem mais computadores do que os pais, são consideradas como menos competentes, do que os homens (pelos inquiridos, isto é, a própria mãe, na maioria dos casos), em todos os níveis de instrução, especialmente nos níveis mais baixos (Gráfico 4). No caso das mães pouco escolarizadas, os dados sugerem estarmos na presença de um grupo que se

Gráfico 4: Uso e facilidade de uso de computadores, segundo o nível de instrução do pai e da mãe (%)

Fonte: INQP2

carateriza por uma boa vontade que excede as suas parcas competências subjetivas e objetivas. Na linha destes resultados, um estudo sobre usos das TIC no espaço doméstico (Simões *et al.*, 2011), verificou que as mulheres tendem a reportar uma maior dificuldade, em termos de autopercepção do grau de domínio destas tecnologias, em contraste com os homens, muito embora ambos os sexos tendam a fazer uso dessas.

Gráfico 5: Utilização de computador, por sexo, em Portugal (%)

Fonte: PORADATA; Fontes de Dados: INE – Módulo do Inquérito ao Emprego (em 2001 e 2002); Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação nas Famílias (a partir de 2003)

A literatura internacional mais recente tem salientado um declínio nas desigualdades de género no acesso às novas tecnologias e nos níveis básicos de envolvimento, como é destacado por Selwin (2008), ao citar um alargado trabalho de revisão, baseado em 192 relatórios de estudos em língua inglesa,

realizado por Liangzhi Yu em 2006. Apesar de alguma evolução, permanecem, ainda, desigualdades de gênero na relação com as TIC (Ilomäki, 2011; Rocha, 2009). No que respeita ao contexto doméstico, o estudo de Simões *et al.*, (2011) concluiu que, dada a recente massificação das novas tecnologias nesse espaço, é nos tipos de usos dados, nos tempos e nas competências que as desigualdades de gênero persistem atualmente. Estas desigualdades traduzem-se numa maior limitação na relação das mulheres com as novas tecnologias, resultante da repartição tradicional de tarefas na família. Como referem as autoras (Simões *et al.*, 2011: 9): “O cuidado dos filhos e os trabalhos domésticos balizam de forma acentuada o acesso das mulheres a esta tecnologia e moldam o uso que dela fazem.”. Comparativamente com os homens, as mulheres tendem a usar durante menos tempo a Internet por estarem ocupadas com os filhos ou com tarefas domésticas e, por outro lado, a usá-la mais para fins relacionados com o desempenho das tarefas familiares. Devido à divisão assimétrica de tarefas familiares, que tende ainda a predominar, as mulheres encontram-se mais limitadas na sua relação com as TIC, sendo elas também, paradoxalmente, tanto quanto nos é possível observar nos nossos resultados, que assumem a função de coordenar a relação dos mais jovens com este universo digital, seguindo o mesmo princípio da divisão sexual do trabalho familiar.

Considerações Finais

Fruto de investimentos públicos e privados, as crianças têm cada vez mais acesso às TIC em idades mais precoces, em diversos contextos, muito especialmente em casa. Subjacente a estes investimentos encontram-se crenças relativas à necessidade de promover a literacia digital das novas gerações, bem como ao papel destas tecnologias no trabalho escolar, estando na base dessas o pressuposto de que as tecnologias têm, por si, potencialidades para fazer emergir uma nova geração, por alguns designada de “nativos digitais” (Prensky, 2001). De acordo com essa ótica, a mera presença destes equipamentos no quotidiano dos mais novos proporcionaria uma aprendizagem espontânea e sem esforço, e por conseguinte uma automática integração na nova ordem social, caracterizada por Castells (2007) como sociedade da informação e em rede.

Numa abordagem crítica do impacto das tecnologias na construção da mudança social, temos vindo a tentar perceber como é construída a relação das crianças com as novas tecnologias e nomeadamente como é que o contexto familiar de cada criança condiciona essa relação, enquanto contexto de socialização. A análise revela que a sociedade da informação implica, regra geral, um acompanhamento e gestão dos usos das TIC feitos pelas crianças no contexto familiar, muito embora este trabalho de coordenação seja desigualmente desempenhado em função da condição social das famílias: à medida que o capital escolar dos pais decresce, aumenta o número de casos em que esta coordenação familiar não é feita. Trata-se, além disso, de uma missão essencialmente assumida pelas mães, não tanto porque essas estejam mais familiarizadas com as

novas tecnologias, mas porque incorporam a tarefa, numa extensão do papel tradicional de educação e envolvimento na escolaridade dos filhos. Assim, paradoxalmente, apesar de as novas tecnologias constituírem um universo conotadamente masculino, com o qual as mulheres estabelecem uma relação mais limitada, a apropriação desse universo é inicializada pelas crianças com a mediação de mulheres, através da relação mães-filhos.

Estes resultados surgem especialmente vinculados, quando cruzados com a condição social: as mães com menores recursos educativos e que se sentem menos competentes são as que mais assumem este papel, em contraste com o pai. As desigualdades de género na repartição do trabalho familiar conjugam-se, assim, com as desigualdades de condição social na construção da relação das crianças com este novo mundo digital, através da coordenação familiar. Com as limitações próprias de um estudo de caso, os resultados obtidos sugerem que o impacto de políticas e medidas, como o programa e.escolinha, que procuram promover a integração digital das novas gerações, não poderá ser bem avaliado se se circunscrever ao espaço escolar, sendo fundamental conhecer os processos que decorrem no contexto familiar, responsáveis por estruturar, também, a relação das crianças com as novas tecnologias, desde idades precoces.

Obras Citadas

- Almeida, A. N., Delicado, A., & Alves, N. A. (2008). *Crianças e Internet: Usos e Representações, a Família e a Escola*. http://www.crinternet.ics.ul.pt/icscriancas/content/documents/relat_cr_int.pdf Acedido a 19 de novembro de 2009.
- Castells, M. (2007). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura – A Sociedade em Rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cruz, J. (2008). *Evolução do Fosso Digital em Portugal 1997-2007: Uma Abordagem Sociológica*. Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.
- David, M. (1993). *Parents, Gender and Education Reform*. Cambridge: Polity Press.
- Diogo, A. M. (2008). *Investimento das Famílias na Escola: Dinâmicas Familiares e Contexto Escolar Local*. Oeiras: Celta.
- Diogo, A., Gomes, C., & Barreto, A. (2011). O Computador Magalhães entre a Escola e a Família numa Escola Básica Integrada de Ponta Delgada: Um olhar sociológico sobre os seus efeitos. Relatório Final. Ponta Delgada: CES/Universidade dos Açores.
- Dubar, C. (1997). *A socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Dubet, F. (1994). *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Dubet, F., & Martucelli, D. (1996). *A l'École: Sociologie de l'Expérience Scolaire*. Paris: Seuil.

- Eurydice (2001). *Information and Communication Thecnology in European Education Systems*. <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice> Acedido a 20 de dezembro de 2009.
- GEPE [Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação] (2008). *Modernização Tecnológica do Ensino em Portugal. Estudo de Diagnóstico*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação. <http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=7&fileName=Diagnostico.pdf> Acedido a 16 de julho de 2009.
- GEPE [Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação] (2009). *Modernização Tecnológica das Escolas 2007/08. Estudo de Diagnóstico*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação. http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=364&fileName=mte_2007_2008.pdf Acedido a 16 de dezembro de 2009.
- Ilomäki, L. (2011). Does gender have a role in ict among Finnish teachers and students?" in *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(3): 325–340.
- INE [Instituto Nacional de Estatística] (2002) Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação pelas Famílias 2001. *Informação à Comunicação Social*. http://www.dotecome.com/politica/digitalismo/informatica_em_portugal.pdf Acedido a a 6 de dezembro de 2009.
- [Instituto Nacional de Estatística] (2009). Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias 2009. *Informação à comunicação social*. <http://www.anacom.pt/render.jsp?contentId=990985> Acedido a 6 de dezembro de 2009.
- [Instituto Nacional de Estatística] (2012). Inquérito à Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação pelas Famílias 2012. *Informação à Comunicação Social*. Disponível em <http://www.anacom.pt/render.jsp?contentId=1143160> Acedido a 28 de janeiro de 2014.
- Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les Stratégies Educatives des Familles: Milieu social, Dynamique, Familiale et Education des Pré-Adolescents*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Kerawalla, L., & Crook, C. (2002). "Children's Computer Use at Home and at School: Context and continuity" in *British Educational Research Journal*, 28(6), 751-771.
- Korte, W., & Hüsing, T. (2006). Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006. Results from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries. Empírica <http://www.formatex.org/micte2006/Downloadablefiles/oral/Benchmarking%20Access.pdf> Acedido a 31 de dezembro de 2009.
- Lahire, B. (1998). *L'Homme Pluriel: Les Ressorts de l'Action*. Paris: Nathan.
- Lareau, A. (1989). *Home Advantage. Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. London: The Falmer Press.
- Malta, R. (2010). "A Representação de Gênero na Publicidade: o estudo empírico de um setor protagonizado por homens" in D. Galindo (Org), *Anais da III Conferência Brasileira de Estudos em Comunicação e Mercado* (pp. 239-259). São Paulo: Centro Universitário Adventista de São Paulo.

- Martínez-González, R., Pérez-Herrero, M. H., & Rodríguez-Ruiz, B. (2005). "Family and information and communication technologies (ICTs): New challenges for family education and parents-teachers partnerships" in R. Martínez-González, M. H. Pérez-Herrero, & B. Rodríguez-Ruiz (Orgs.), *Family-school community partnerships. Merging into social development* (pp. 413-432). Oviedo: Grupo SM.
- Miranda, G. L. (2007). "Limites e possibilidades das TIC na educação" in *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 3, 41-50. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt> Acedido a 5 de novembro de 2009.
- Ponte, C. (2011). Uma geração digital? A influência familiar na experiência mediática de adolescentes. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 65: 31-50.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> Acedido a 12 abril 2009.
- Rocha, M. (2009). "Políticas de género e tecnologias de informação e comunicação: da sociedade do conhecimento à economia do conhecimento" in *Revista Ibérica de Sistemas e tecnologias de informação*, 3(6): 1-12.
- Rodrigues, M. L., & Mata, J. (2003). "A utilização de computador e da Internet pela população portuguesa" in *Sociologia, Problemas e Práticas*, 43: 161-178.
- Selwin, N. (2008). "O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: Uma perspectiva crítica do Reino Unido" in *Educação & Sociedade*, 29 (104): 815-850.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma Relação Armadilhada*. Porto: Afrontamento.
- Silva, P., & Diogo, A. (2012). "Usos do computador Magalhães entre a escola e a família: sobre a apropriação de uma política educativa em duas comunidades escolares" in *Arquipélago: Ciências da Educação*, 12: 9-48.
- Simões, M. J., Las Heras, S., & Augusto, A. (2011). "Género e tecnologias da informação e da comunicação no espaço doméstico: não chega ter, é preciso saber, querer e poder usar" in *Configurações*, 8: 1-14.
- Singly, F. (2000). *O Eu, o Casal e a Família*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Vicent, C. (1996). *Parents and Teachers: Power and Participation*. Londres: Falmer Press.
- Wajcman, J. (2000). "Reflections on gender and technology studies: In what state is the art?" in *Social Studies of Science*, 30 (3): 447-64.
- Wall, K., & Guerreiro, M. D. (2005). "A divisão familiar do trabalho" in K. Wall (Org.), *Famílias em Portugal: Percursos, Interações, Redes Sociais* (pp. 303-362). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Webster, F. (2004). *The Information Society Reader*. London: Routledge.
- (2006). *Theories of the Information Society*. London: Routledge.