

# COMUNIDADES, CAPITAL CULTURAL E INCLUSÃO DIGITAL: ACOMPANHANDO AS TENDÊNCIAS TECNOLÓGICAS NUMA DÉCADA<sup>1</sup>

---

**VIVIANA ROJAS<sup>2</sup>, JOSEPH STRAUBHAAR<sup>3</sup>, JEREMIAH SPENCE<sup>4</sup>,  
DEBASMITA ROYCHOWDHURY<sup>5</sup>, OZLEM OKUR<sup>6</sup>, JUAN PINON<sup>7</sup>  
E MARTHA FUENTES-BAUTISTA<sup>8</sup>**

## Resumo:

Este texto analisa objetivos, metodologias e resultados de dois estudos separados por dez anos (1999-2000 e 2009) e discute os desafios teóricos e metodológicos decorrentes dessa comparação longitudinal de estudos de caso na cidade de Austin, Texas, a fim de compreender a construção social das TIC na vida das classes trabalhadoras e de grupos étnicos minoritários (e.g. hispânicos, afro-americanos). Reunindo 50 entrevistas, avaliámos causas económicas e sociais que levam indivíduos e famílias de comunidades vulneráveis a não terem essas tecnologias, não as usarem nem procurarem aceder a elas. Entre outros factores, as causas incluem a classe, etnicidade, idade, localização geográfica e constrangimentos do papel de género. As análises focam-se nas fontes de capital social e cultural destes indivíduos e famílias, usadas em função do uso que atribuem à tecnologia nas suas vidas.

## Palavras-chave

Inclusão Digital; Famílias e Novas Tecnologias; Estudos de Geração; Histórias de Vida; Minorias Étnicas; Migração.

---

1 Texto adaptado do capítulo Ten Years of tracking techno-dispositions, Communities, cultural capital and digital inclusion. In Lentz, B. e J. Straubhaar (Eds.), (2011) *Beyond the Digital Divide: The persistence of inequality in the Technopolis*. Austin: University of Texas Press. Austin Technopolis. Tradução de Magda Sofia Roberto e Cristina Ponte.

2 University of Texas at San Antonio

3 University of Texas at Austin

4 University of Texas at Austin

5 University of Texas at Austin

6 University of Texas at Austin

7 New York University

8 University of Massachusetts, Amherst

## Introdução

Em 1999-2000, quisemos identificar se a classe trabalhadora e jovens de grupos minoritários e seus pais apresentavam um padrão mais consistente e duradouro de não uso das TIC do que o maioritário. Para responder a essa pergunta foram estruturadas entrevistas com adolescentes, estudantes universitários e respectivos pais e, às vezes, irmãos e irmãs. As suas respostas desenvolveram histórias de vida e trajetórias familiares e um questionário permitiu informação sobre o uso e acesso à tecnologia.

O mesmo inquérito foi usado em 2009, porque queríamos verificar se ainda existia o que parecia ser uma disposição estável entre latinos e afro-americanos, de alheamento das TIC. Desenvolvemos então um quadro teórico e metodológico mais sofisticado, focado nas trajetórias familiares, disposições e transmissão de capital cultural, e em diferenças geracionais (Bertaux, 1981; 1997; Gonzalez, 1986; Spence, 2007). Tínhamos começado a ver diferenças nos modos como jovens de grupos minoritários usavam os *media*, envolvendo-se mais com as TIC à medida que estas se difundiam na sociedade. Interrogávamo-nos sobre as trajetórias geracionais, continuidades e diferenças entre gerações. Também nos questionávamos sobre se os jovens estavam a trazer os pais e outros familiares para um maior uso das TIC e, uma vez que no primeiro estudo se tinha verificado que alguns jovens de grupos minoritários e familiares usavam pouco as TIC, queríamos aprofundar o porquê. Em 2000, fomos ver quem, entre a comunidade latina, tendia a usar pouco as TIC, e em 2009 analisámos os impactos da geração de migração e a transferência de capital cultural entre gerações.

## Capitais tecnológicos e usos das tecnologias por minorias

Relatórios do Pew Internet & American Life Project (Pew, 2005; Jones e Fox, 2009) sugerem que a penetração da internet pode ter limites em grupos que não vêm vantagens das TIC para as suas vidas, como americanos mais idosos, e estudos anteriores apontavam que muitos chefes de família hispânicos eram ambivalentes face à internet (Wilhelm, 1998). Um relatório da Kaiser Family Foundation (1999) notava que crianças que viviam ou iam à escola em comunidades com menos recursos passavam mais tempo com *media* de diferentes tipos do que as que viviam em bairros com mais recursos, mas pareciam usar bastante menos o computador. Devido a diferenças económicas, as crianças de grupos minoritários tendem a ter menos acesso a computadores fora da escola, sendo notórias as disparidades no seu uso entre crianças de 2-7 anos, que ainda não vão à escola, com as caucasianas a duplicarem as afro-americanas ou hispânicas (Singer, 2005).

Há dez anos, a discussão sobre o *digital divide* seguia sobretudo uma perspectiva estrutural, com muitas análises a apontar o factor económico como chave para o acesso. Contudo, muitos aspectos do *digital divide* estão para além desse factor *per se*, e a capacidade para assegurar o acesso, nomeadamente disposições ou *habitus* do grupo, assenta não só nas disparidades económicas mas também na educação, nos padrões culturais, nas trajetórias familiares e na estrutura de oportunidades. Hoje aqueles factores permanecem mas as disposições mudaram, sobretudo entre os jovens.

As tensões e as disputas que os indivíduos enfrentam no seu quotidiano social, descri-

tas por Bourdieu, ajudam a estudar o fosso tecnológico entre minorias. A sua teoria das relações sociais, focada nas interações entre pessoas como agentes e a estrutura social, ajuda a compreender que factores além da posição económica actuam no modo como estes grupos vivem as suas vidas.

Os conceitos-chave de Bourdieu, *habitus*, *disposição*, *campo* e *capital*, permitiram-nos aplicar a sua teoria à área das práticas sociais de inclusão digital e desenvolver novos conceitos para descrever este fenómeno, como as *tecno-disposições*, o *tecno-capital* e o *tecno-campo*. Estes conceitos interligados referem-se às disposições das pessoas para com a tecnologia: quanto sabem sobre elas e como entendem o seu papel nas suas vidas.

Com o desenrolar da pesquisa, procurámos ir além da perspectiva da interacção indivíduo-estrutura e passámos do foco nas escolhas individuais para o domínio dos padrões intergeracionais na família, usando as histórias de família como método de análise (Bertaux, Thompson, & Androka, 1997; Gonzalez, 1997; 2000). Ao traçarmos as histórias de duas a três gerações de famílias minoritárias, foi possível dar sentido a factores que constituem as condições socioeconómicas com impacto no acesso e uso das TIC: certos processos de migração, capital social e linguístico, estatuto geracional e transferência de capital cultural e económico na família.

### Desigualdades e a Sociologia de Pierre Bourdieu

Bourdieu (1980, 1984, 1993a) introduz os conceitos de *habitus*, *campo* e *capital* para trabalhar a continuidade, a regularidade e a transformação regulada da acção social (por exemplo, o uso da tecnologia por indivíduos e grupos) que não pode ser esclarecida por explicações estruturais. Descreve *habitus* como o conjunto de disposições que criam práticas e percepções “duráveis” e “transmissíveis” por um longo processo de inculcação social, com a semelhança de disposições e práticas experienciadas por membros da mesma classe social a constituir um *habitus* de classe (Johnson, 1993). Essas orientações partilhadas ajudam a perceber o porquê de grupos adquirirem e manterem disposições contra o uso de certas tecnologias, como computadores em rede, mesmo quando se tornam mais acessíveis e recebem imagem favorável nos *media*.

Para Bourdieu, é a *inter-relação* entre características pertinentes (sexo, idade, capital económico e cultural, etnicidade, religião, etc.) que constitui uma classe social, e não o conjunto de relações económicas e características demográficas. Esta teoria e o trabalho empírico prévio sobre o *digital divide* sugerem que as combinações de características inter-relacionadas – como capital económico, cultural e linguístico, etnicidade, idade e género – devem ser analisadas para se perceber algo tão subtil como uma disposição face à tecnologia (Schement, 1998; Hoffman & Novak, 1998). Quando essas disposições surgem em pessoas integradas na mesma classe de circunstâncias, falamos de um *habitus de classe* face à tecnologia, de um *tecno-habitus*.

O quadro teórico de Bourdieu assenta na distinção entre vários tipos de capital, em particular económico, cultural e social. O *capital cultural*, distinto e relativamente autónomo do económico, define-se como o domínio de certas competências e conhecimentos culturais, recebido dos pais e pela educação escolar, que confere modos distintos de consumo cultu-

ral (Bourdieu, 1984). Assim como as relações económicas que expressam as redes de poder são quantificadas como capital económico, as relações culturais que reflectem níveis distintos de potencialidades aprendidas e disponibilizadas constituem o capital cultural.

O capital cultural distribui-se de modo diferenciado pela sociedade, sendo acumulado e transferido de geração em geração, como o económico. Bourdieu considera que, nas sociedades modernas, a acumulação de capital cultural exige um investimento a longo prazo de tempo e educação. Não sendo redutíveis um ao outro, o capital cultural e o capital económico são conversíveis (Johnson, 1993). Elaborando a ideia popular das vantagens da educação, Bourdieu diria que a educação ajuda a adquirir capital cultural e este pode converter-se em capital económico ao permitir, por exemplo, conseguir um emprego com melhor remuneração devido às qualificações educacionais.

Bourdieu apresenta o *capital social* enquanto recursos encapsulados num conjunto de relações sociais, o “agregado dos recursos, reais ou potenciais, ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizáveis, de conhecimento mútuo e reconhecimento – ou, por outras palavras, de pertença a um grupo – conferindo a cada membro um capital colectivo próprio, uma ‘credencial’ que lhe confere direito a crédito nos vários sentidos da palavra” (Bourdieu, 1985: 249). O capital social e o capital cultural são aplicados na reprodução da estratificação social, em particular nas escassas possibilidades de mudança que os indivíduos dispõem, combinando-se muitas vezes: um diploma de Harvard confere não só qualificação educacional mas também acesso a uma rede social exclusiva, ou seja, capital social e cultural.

Embora a literatura sobre o capital social enfatize as suas consequências positivas, a rede de associações também pode ter efeitos negativos (Portes, 1998). Existe um viés sociológico que destaca “factores positivos a emergir da sociabilidade” e que considera que “as coisas negativas tendem a estar associadas ao comportamento do *homo economicus*”, mas “os mesmos mecanismos apropriáveis pelos indivíduos e grupos enquanto capital social podem ter consequências menos desejáveis” e constituírem um “capital social negativo” (Portes, 1998: 15). O capital social entre *gangs* juvenis, por exemplo, pode levar a conexões e redes que permitem o “sucesso” de comportamentos criminosos. Num grupo focal antes das entrevistas de 1999, quando um rapaz oriundo de uma minoria começou a falar sobre computadores com entusiasmo, outro fez um esgar e mandou-o calar, como que dizendo “rapazes como nós não precisam disso”, num impedimento da rede social à aquisição do tecno-capital.

Bourdieu usa o conceito de *campo* para referir situações sociais concretas em que os agentes operam, acumulando e utilizando diferentes formas de capital. O campo é definido, em primeiro lugar, pela forma de capital presente e, em segundo lugar, pelas relações desenvolvidas em seu redor, quando os agentes lutam para adquirir e/ou manter esse capital. Os campos, económicos, políticos, culturais, tecnológicos ou educacionais, são hierarquicamente organizados e relativamente autónomos mas estruturalmente homólogos. O campo económico e o campo educacional, por exemplo, inter-relacionam-se no sentido em que pessoas com capital económico tendem a adquirir capital educacional e vice-versa.

Neste quadro, os indivíduos (enquanto agentes) actuam em diferentes campos sociais com o capital que acumularam e que usaram (conhecimentos, recursos financeiros, conexões sociais, etc.) na sua trajetória de vida. De acordo com o seu *habitus* de classe, as pessoas fazem certos investimentos nos campos em que participam, como o desporto, diferentes tipos de trabalho, educação ou competências computacionais e tecnológicas. Esse *habitus* implica, portanto, um certo conhecimento e reconhecimento das necessidades do campo e gera as estratégias de acção com que as pessoas nele participam (Bourdieu, 1993b).

### Tecno-disposições, tecno-capital e tecno-campo

Com base nestes conceitos de Bourdieu, identificámos três conceitos inter-relacionados que podem ajudar a compreender atitudes, percepções e conhecimento das pessoas face aos usos das TIC. A relação dos indivíduos com a tecnologia depende não só da quantidade de informação que têm ou da disponibilidade de recursos de que dispõem para lhe aceder. As suas disposições para com as tecnologias, ou *tecno-disposições*, interagem numa relação recíproca e complexa com o *tecno-capital*, uma forma específica de capital cultural que engloba o conhecimento adquirido, as disposições e as competências para usar as TIC (computador pessoal e internet, incluindo hoje os telemóveis e novos dispositivos de acesso) consideradas úteis e de reforço pessoal. Por exemplo, a acumulação de capital cultural sobre computadores pode levar à formação de *tecno-capital* que, por sua vez, afecta a disposição individual para o seu uso. Contudo, se outras influências sociais e culturais comunicarem que o uso do computador não é socialmente relevante nem desejável, a *tecno-disposição* individual irá afastar o sujeito.

As *tecno-disposições* guiam-se, portanto, por indicadores como práticas sociais, percepções e atitudes, formação técnica, consciência da tecnologia, vontade de informação, exigências de trabalho, relações sociais, interações com a comunidade e localização geográfica. As práticas sociais incluem a história do uso da tecnologia de um indivíduo ou família, em particular do recurso à internet e outras TIC, assim como padrões de consumo de meios de comunicação de massa (rádio, televisão, filmes). As percepções e atitudes operacionalizam-se como pensamentos e avaliações sobre as TIC enquanto parte da sua vida individual, familiar e comunitária. A educação incorpora uma vertente formal/ institucional e, em menor grau, a formação tecnológica e os estudos vocacionais. A consciência tecnológica refere-se ao conhecimento, entre os membros da comunidade, sobre o valor potencial das TIC para a mobilidade económica. O desejo de informação implica a relevância de vários tipos de informação e usos das TIC para realizarem necessidades da vida quotidiana. As disposições dos indivíduos face à tecnologia são afectadas pelas exigências profissionais e as propensões do local de trabalho face às TIC. As interações sociais na comunidade e as organizações comunitárias em si também podem afectar o uso das *tecno-disposições* das pessoas. Finalmente, a localização geográfica do lugar, no nosso caso a zona leste de Austin, estrutura a interacção da agência com a tecnologia, pela sua infra-estrutura e recursos básicos como local de acesso aos *media*.

O *tecno-capital* é, assim, produto de *tecno-disposições* que levam, ou não, as pessoas

a investir tempo e energia na aprendizagem da tecnologia, e fornece competências e recursos para negociar dentro do *tecno-campo*. Enquanto espaço estruturado, este último é analisado como uma arena onde a agência humana se desenvolve face a forças sociais políticas, económicas, culturais, entre outras. As *tecno-competências* - competências e conhecimento adquirido sobre as TIC - são definidas pela interacção entre o *tecno-capital* e outras formas de capital, social, económico, cultural e simbólico. Na zona leste de Austin, a lógica do *tecno-campo* depende da interacção entre *tecno-competências* individuais e factores sociais como atitudes face às tecnologias, estatuto minoritário, emergência de Austin enquanto pólo tecnológico (e a sua necessidade de profissionais de informação), baixos rendimentos, padrões educacionais e de vida irregulares. As fontes de capital cultural incluem a educação, tradições familiares e outros recursos sociais, e as fontes de capital social incluem as relações familiares, a história pessoal de imigração, a mobilidade social percebida, as relações com a comunidade e interacções com o bairro e grupos de pares. Finalmente, o capital económico implica a ocupação profissional, o rendimento, a dimensão da família e a localização geográfica.

Iremos analisar as interacções entre estes campos de poder para evidenciar o conceito de *tecno-capital*, crucial para reconceptualizar a exclusão digital como indo além do não acesso físico à informação e à tecnologia computacional.

### **Austin como um estudo de caso do *online***

A cidade de Austin deveria ser um meio particularmente favorável à redução da divisão digital: tem uma economia de informação próspera que tende a orientar as pessoas para uma educação tecnológica, formando-as para novos empregos criados pelo sector, e os *media* locais parecem estar continuamente a referir essa economia, empregos e requisitos necessários. Mas hispânicos e afro-americanos enfrentam mais do que o *digital divide*: enfrentam também a exclusão étnica, de género, educacional, de rendimento, de bairro. Numa cidade com uma economia de informação dinâmica, sólidas instituições de ensino e acesso à internet na maioria das residências, existe uma crescente disparidade de riqueza que afecta a classe trabalhadora.

### **Estudo 1999-2000: Escola Secundária Johnston**

O primeiro estudo ocorreu entre o Outono de 1999 e a Primavera de 2000 na Escola Secundária Johnston, na zona leste de Austin, sobre 12 famílias com crianças que frequentavam o nono ano da turma de Álgebra. Os pais autorizaram que os filhos participassem e concordaram também em ser entrevistados no estudo para explorar como as minorias étnicas percebem o papel da tecnologia nas suas vidas. A amostra foi composta por membros de nove famílias hispânicas, duas famílias afro-americanas e uma anglo-caucasiana, que participaram em, pelo menos, duas entrevistas de uma hora cada. Queríamos perceber como é que as pessoas avaliam o que ouvem e vêem sobre os computadores e a internet, e investigar a origem do seu capital cultural e das disposições que aplicam quando decidem usar essas tecnologias.

A investigação foi um processo dedutivo, por permitir aos participantes apresentarem as suas justificações sem se impor um quadro teórico prévio. Começou por determinar que trajetórias familiares, experiências de vida e estruturas sociais ajudam a constituir o capital social que irá afectar percepções e usos das TIC. As entrevistas foram realizadas por 21 estudantes da Universidade do Texas. Após a sua conclusão, procedeu-se à análise das transcrições segundo os constructos analíticos de *tecno-disposições* e *tecno-capital*.

Começámos com a hipótese de que a estratificação interna e as desigualdades em Austin estavam expostas nas escolas públicas. Após contactos iniciais com a direcção e professores da Escola Secundária Johnston, definimos esse espaço como o cenário para o nosso estudo por ser uma escola recorrentemente apresentada na imprensa como negligenciada e problemática. Na altura, como outras escolas pobres dos Estados Unidos, não apresentava um rácio de computadores por estudantes que assegurasse um acesso mínimo às TIC: existiam apenas seis computadores numa biblioteca provisória, localizada no ginásio feminino, outros encontravam-se em cerca de metade das salas de aula para uso dos professores e outros ainda estavam encaixotados, a aguardar o fim de uma obra que se prolongava há mais de um ano, enquanto obras semelhantes já tinham sido concluídas.

Várias questões de investigação direccionaram esse primeiro estudo:

- Como é que os pais e adolescentes oriundos de comunidades vulneráveis percebem a importância das tecnologias da informação e comunicação nas suas vidas?
- Que atitudes têm os pais e os adolescentes destas comunidades face aos computadores e internet?
- Que capital cultural sobre tecnologia (ou *tecno-capital*) transferem os pais para os filhos?
- Que *tecno-capital* recebem estas crianças da sua escola e de outras fontes?

## Resultados de 1999-2000, Parte 1:

### trajetórias de vida dos pais e *tecno-capital*

A maioria dos imigrantes de primeira geração entrevistados descreveu a sua vida nos Estados Unidos como sendo de sobrevivência, comentando as dificuldades dos seus pais, operários pouco qualificados, e a sua baixa escolaridade. As cinco famílias mais pobres falavam espanhol em casa mas, apesar de fluentes na sua língua nativa, reconheciam ter dificuldades em ler e escrever espanhol. Apenas três pais tinham um diploma do ensino secundário e nenhum tinha diploma do ensino superior.

Das duas mães afro-americanas, uma era muito pobre e tinha recebido subsídios do Estado por períodos intermitentes, enquanto outra tinha um emprego relativamente estável. A mãe caucasiana era recém-divorciada, trabalhava na área da informática e poderia ser considerada de classe média. A sua integração na área pobre da zona escolar era anómala, resultante da pobreza temporária causada pelo divórcio. A maioria dos pais tinha casado jovem, pelos 20 anos ou antes. Cinco dos casais estavam casados havia cerca de

20 anos, uma mãe tinha casado duas vezes e várias estavam divorciadas ou solteiras.

Quase todas as famílias entrevistadas consideravam a educação um bem precioso. Algumas tinham sacrificado o seu objectivo de regressar ao país de origem (na maioria dos casos, o México) para assegurar estabilidade escolar aos filhos. Todos os pais queriam que os filhos concluíssem o ensino secundário e, para muitos, a preocupação imediata era impedir que abandonassem a escola. Contudo, entre as seis famílias mais pobres, apenas dois estudantes declaravam querer ir para o ensino superior e apenas uma mãe referiu estar empenhada em ajudar os filhos para isso. O desejo de prosseguir estudos universitários era mais claro em três famílias de posição socioeconómica ligeiramente superior. Parte do *habitus* de classe que limita a maioria destas famílias é a percepção de que a escola secundária é o culminar da educação formal, e os adolescentes entrevistados tendiam a reflectir as aspirações educacionais que os seus pais tinham para si.

Os pais, em particular os de famílias imigrantes do México que reconheciam ter tido acesso reduzido a tecnologias da informação (rádio, telefone e televisão) na sua juventude, possuíam a maioria das novas tecnologias de consumo, incluindo meios e dispositivos de comunicação como telemóveis, vídeos, aparelhagens, telefones sem fio com identificador de chamada e jogos de vídeo, e uma grande variedade de electrodomésticos (micro-ondas, máquinas de lavar e de secar). A maioria dos lares tinha um ou dois carros. Apesar deste investimento nos *media* e em tecnologia, havia poucos computadores. Apenas quatro das doze famílias tinham computador próprio. Metade dos pais não tinham acesso a computador em casa ou no trabalho e poucos sabiam usar a internet. Pela televisão, vários tinham conhecimento das possíveis consequências negativas da internet para os adolescentes, como acesso à pornografia, o que levava a um conflito de tecno-disposições.

## Resultados de 1999-2000, Parte 2: Adolescentes e tecno-capital

Os comentários dos adolescentes reflectiam um maior uso dos *media* e TIC (rádio, televisão, aparelhagens, vídeos, telemóveis, *paggers* e leitor de CD) por comparação com os pais. O uso de tecnologias diversas ilustra a sua capacidade de compreender e de se apropriar delas (à excepção dos computadores) na sua vida quotidiana. Os seus conhecimentos sobre *media* eram parte integrante das suas *tecno-competências* mas o seu uso era sobretudo orientado para o entretenimento: a maioria dos adolescentes era ávida por vídeo jogos e alguns sugeriram que estes estimulam o seu interesse pelas TIC.

A maioria referiu também que a sua consciência sobre computadores e internet tinha vindo das suas redes sociais, nomeadamente de familiares e colegas de escola. Focaram a irrelevância de conteúdos sobre a internet na televisão e a incapacidade de lhes provocarem interesse. A família e os amigos eram importantes recursos de mediação para as suas competências informáticas: forneciam não só o acesso ao computador como também transmitiam disposições positivas face à literacia informática incrementando a proximidade a estes recursos. A família directa era importante para vários jovens: o seu incentivo para que saíssem da situação de desvantagem reforçava a necessidade de educação e de conhecimento tecnológico para haver mobilidade social e económica. Vários rapazes aprenderam sobre computadores com as mães e tias, secretárias, mas não viam essa



profissão, de “colarinhos rosa”, como um objectivo pessoal.

Os amigos também proporcionaram espaço prático e discursivo para a introdução e interacção das TIC na vida quotidiana destes adolescentes. Enquanto poucas famílias possuíam computador ou acesso à internet em casa, vários entrevistados tinham amigos cujos pais dispunham dessas tecnologias. Alguns já tinham jogado no computador ou acedido à internet em casa de amigos mas não consideravam esse acesso indirecto à tecnologia como pessoal.

### Resultados de 1999-2000, Parte 3: tecno-disposições

Embora apenas quatro pais tivessem afirmado que trabalhavam directamente com computadores, no conjunto os pais percebiam a importância da tecnologia no futuro dos filhos, parecendo dispostos a adquirir em breve o seu computador pessoal.

Compreender as disposições de pais e adolescentes face à tecnologia requer uma análise dinâmica da família. Tal como a teoria da socialização, que considera a família como o elemento chave de transmissão cultural, o esquema conceptual de Bourdieu percebe-a enquanto “*habitus* primário”, com “um conjunto de esquemas generalizados de pensamento, percepção, apreciação e acção” pelo qual as pessoas pensam sobre o mundo social e lhe respondem (Murdock, 1989: 3). Consistente com a ideia de Bourdieu de que a posição da pessoa na classe social estrutura o seu consumo cultural, pode-se argumentar que as famílias estruturam as preferências culturais dos seus membros contribuindo para a formação de um *ethos* de classe.

As famílias pobres e da classe trabalhadora partilham um *habitus* de classe no sentido em que se ajustam à sua posição social, “ou porque se sentem ‘feitas’ para os trabalhos que são ‘feitos’ para elas” (...) ou porque ajustam as suas aspirações às suas oportunidades objectivas (Bourdieu, 1984: 110). Este processo de ajustamento e conformismo pode ser analisado pelo conceito de *ethos* de classe, que designa “um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados que, entre outras coisas, ajuda a definir as atitudes para com o capital cultural e as instituições de ensino” (Bourdieu, citado por Swartz, 1977: 32). Bourdieu usa esse conceito para demonstrar como o *background* educacional dos pais influencia o desempenho académico dos filhos. As estruturas que dão forma ao mundo material dos pais, e as suas percepções, também determinam o *habitus* dos filhos. Esta conceptualização de reprodução explica, em parte, por que alguns adolescentes e irmãos corriam o risco de abandonar a escola. Para Bourdieu, a permanência, ou não, dos jovens na escola depende bastante das suas percepções sobre a probabilidade de pessoas da sua classe social serem bem sucedidas nos estudos (Swartz, 1977; Bourdieu, 1977).

A dimensão institucional da escola, com as suas restrições e recursos, terá sido a arena mais importante onde os adolescentes interagiam e negociavam o seu repertório de competências tecnológicas, construído por mecanismos como aulas de informática onde se ensinavam competências básicas e se desenvolviam trabalhos de investigação permitindo-lhes aplicar conhecimentos e aprenderem por si. Ao terem formação básica em informática e processamento de texto, muitas destas aulas eram rotuladas de “chatas” por se concentrarem demasiado em competências de digitação. Para alguns entrevistados,

a impressão de que os computadores eram aborrecidos tinha sido construída na escola, onde a digitação era ensinada em computadores simples com monitores monocromáticos. Alguns entrevistados do sexo masculino deixavam também implícito que rótulos como digitação construíam um sistema de género – tornando o uso do computador, em geral, como algo que "as raparigas fazem".

Além destes obstáculos sociais e experienciais, existiam problemas estruturais na escola quanto a computadores e acesso à internet, com uma obra que encerrara a biblioteca a prolongar-se por dois anos. Como resultado, a biblioteca, normalmente o ponto de acesso à internet, tinha sido "temporariamente" deslocada para um ginásio com reduzida capacidade para ligações em rede.

Os conhecimentos sobre internet reflectiam os encontros práticos dos entrevistados com a tecnologia na escola e em casa. Do ponto de vista educacional, os adolescentes percebiam a internet como uma ferramenta eficiente para pesquisar informação para trabalhos escolares, enquanto para o lazer era vista como um meio para seguir as equipas de desporto e programas de televisão preferidos. Correio electrónico e compras *online* eram também reconhecidos por alguns como usos importantes. Quase todos consideravam os computadores, de uma forma ou de outra, como relevantes, mas a ideia de que os utilizariam no seu quotidiano parecia remota, sobretudo para os rapazes.

Embora a retórica da "Era da Informação" permeasse quase todas as entrevistas, poucos tinham bastante experiência no uso da internet (alguns viviam perto de uma biblioteca pública com acesso à internet mas não tinham curiosidade suficiente para lá ir). Mesmo sem esta experiência, a conexão entre competências de informática e mobilidade social era algo que os entrevistados referiam. Estas tecno-disposições passavam à prática pelo encorajamento familiar, incentivos escolares e, nalguns casos, motivações de amigos. Contudo, os pares podiam também desencorajar o uso do computador, em particular em estudantes do sexo masculino, que não encaravam as TIC como parte central ou qualquer outra nas suas vidas. Esta sensação, reforçada no bairro pelos arranjos estruturais da escola e das bibliotecas, com as suas restrições de tempo e falta de orientação, contribuíam para uma experiência falhada com a tecnologia.

## Conclusões do estudo de 1999-2000

A barreira mais imediata que impedia os adolescentes mais pobres de adquirir tecno-capital ou uma tecno-disposição positiva era a classe económica e a formação de um *habitus* de classe desmotivador que reforçava a sua posição social, como Bourdieu (1984) e Mosco (1996) tinham sugerido. De facto, entre as famílias mais pobres que entrevistámos, parecia existir uma homogeneidade de disposições associadas à sua posição social. A falta de acesso a uma educação de qualidade pela localização espacial num bairro vulnerável, a necessidade de sustentar uma família numerosa com um baixo rendimento, as exigências temporais para ganhar esse rendimento, a existência de uma história recente de imigração e a incapacidade de os pais irem além de empregos mal pagos e pouco qualificados contribuíam para o seu *habitus* de classe. Adiado sonhos, muitos pais percebiam que não podiam deixar de trabalhar em profissões não-qualificadas e manuais para que os

seus filhos pudessem talvez vir a aceder a posições diferentes na hierarquia social.

Nas seis famílias mais pobres, computadores e acesso à internet eram considerados demasiado dispendiosos para poderem ser adoptados em casa e poucos dos seus familiares e amigos podiam também pagar esses gastos. Além disso, o capital cultural relacionado com a tecnologia (tecnocapital) que os pais eram capazes de transferir aos filhos era pouco ou nenhum, não ia além da consciência da existência das novas tecnologias da informação. Os adolescentes destas famílias pouco ou nada sabiam sobre como funcionavam os computadores e a internet, mesmo os que tinham tido aulas de informática. Embora reconhecessem a ligação entre computadores e internet, não eram capazes de a articular. Nenhum percebia a relevância imediata dos computadores para a sua vida; apesar dos incentivos nas aulas por apresentarem trabalhos em processador de texto, recusaram aceder à tecnologia nos centros comunitários ou bibliotecas. Isto apesar de estarem familiarizados com equipamentos electrónicos domésticos (vídeos, aparelhagens, microondas, telefones sem fio, identificador de chamadas, entre outros) e de todos terem consolas de jogos em casa. Permaneciam intimidados pelos computadores: ninguém sabia, por exemplo, a diferença entre um computador compatível IBM e um Apple Macintosh. Todos tinham amigos que iam à internet procurar informação sobre ídolos ou actividades preferidas (música, luta livre, desporto) mas não pensavam que poderiam também ter acesso a esta informação se fossem ao centro comunitário ou à biblioteca.

As redes sociais e o capital social não compensam a falta de capital económico e de capital cultural do agregado familiar. Todos os adolescentes entrevistados conheciam pelo menos uma pessoa ou tinham um membro da família com computador mas não consideravam a possibilidade de usarem esse acesso. O acesso público também não resolvia o problema: não havia conexão entre as bibliotecas públicas e a vida da internet: os nossos entrevistados associavam-nas a silêncio e a livros, viam-nas como lugares hostis onde as pessoas tinham de estar em silêncio (a observação nas bibliotecas em 2009 evidenciou, contudo, mais adolescentes de grupos minoritários a usar estes locais para aceder à internet).

As escolas poderiam introduzir novas formas de capital cultural para estes adolescentes mais pobres mas, como Bourdieu (1977) destacava, a experiência do ensino secundário tende a reproduzir ou a reforçar o estatuto de classe, o *habitus* ou disposições sociais que as crianças recebem dos pais. Sobre a relevância das TIC a longo prazo, os entrevistados reconheciam vagamente que poderia vir a ser útil saber usar um computador, desde que tivessem tempo para aprender, mas naquele momento a informática não era algo onde quisessem investir esforço.

Nas famílias com rendimentos anuais de, pelo menos, 30.000 dólares, os pais tinham mais possibilidade de adquirir um computador e de aceder à internet, existindo também um maior capital cultural. Vários já tinham contactado com computadores no seu local de trabalho e alguns pensavam comprá-los para casa. Eram mais propensos a possuir e a transmitir capital cultural e tecnodisposições favoráveis à informática e ao uso da internet. Na verdade, várias mães pensavam em como transferir os seus conhecimentos profissionais para o ambiente familiar. Contudo, neste grupo, as questões de género, de

pais e filhos, eram um facto relevante assim como o capital social dos vizinhos, amigos e pares sobre tecnologia. Enquanto um pai afro-americano encorajava o filho a desafiar a pressão contrária dos pares e a interessar-se por computadores, mesmo correndo o risco de ser rotulado de “cromo”, uma mãe hispânica tinha mais dificuldade em fazer com que o seu filho ultrapassasse a pressão dos colegas e lamentava a falta de uma figura masculina em casa, para o encorajar a desenvolver a literacia informática desmotivada pela pressão social.

Já descrevemos o que Bourdieu designa de reprodução de desigualdades no sistema escolar que não *equilibra* socialmente os alunos, mas na sua Teoria da Prática o autor vê uma possibilidade de mudança na tensão entre agência e estrutura. Essa “liberdade restrita/ constrangida” para a mudança advém do indivíduo que consegue recorrer a estratégias (práticas) sem os traços regulados da estrutura, ou seja, que consegue adquirir capital cultural e tecno-capital que pode converter em capital económico pela melhoria da situação profissional.

### **Estudo de 2009: Mudanças geracionais, transmissão e mobilidade social**

Neste estudo quisemos ampliar a análise do impacto dos *habitus* de classe e de família nas disposições, uso e conhecimento das TIC, concentrando-nos no papel das famílias na transmissão geracional de tecno-capital e desenvolvimento de tecno-competências: que recursos (económicos, humanos, culturais, relacionais) mobilizam para “colocar” os seus descendentes em trajectórias sociais desejáveis? Como é que esses recursos moldam as trajectórias dos filhos e que aspectos das transmissões inter-geracionais não foram reapropriados por aqueles.

Foram feitas entrevistas inter-geracionais com quatro famílias afro-americanas e duas hispânicas, de estudantes universitários que tinham crescido ou residiam nesse momento em Austin. Note-se que este conjunto de famílias é muito diferente das entrevistadas em 1999-2000, porque quisemos olhar para um outro grupo, com diferentes perfis de classe social e trajectórias de vida. Quisemos investigar semelhanças e diferenças entre famílias dos grupos minoritários que foram bem sucedidas e que enviaram pelo menos um dos seus filhos para a universidade. Esta amostra permitiu-nos ver alguns dos factores em acção, visto que muitos membros destas famílias não tinham concluído o ensino secundário nem ido para a universidade, permitindo assim analisar que tipos de capital cultural e de trajectórias familiares favorecem um relativo sucesso educacional.

Foram entrevistados 16 adultos, por duas vezes, na Primavera de 2009. Além de participarem nas entrevistas semi-estruturadas, os entrevistados de cada família tinham agora de completar um gráfico, um genograma socioeconómico com dados demográficos, educacionais, linguísticos, profissionais e ocupacionais de três gerações incluindo os avós paternos e maternos, pais e filhos (Spence, 2007). Este tipo de genogramas evidencia a perspectiva sócio-histórico-espacial de cada família, enquanto as entrevistas permitem compreender como é que as famílias participam nos jogos de competição (mobilidade social) e o que as crianças (mais tarde adultos) fazem com o que lhes foi, voluntária ou involuntariamente, transferido (Bertaux, 1981, 1997). Além disso, estes dados qualitativos

fornecem uma imagem mais detalhada do acesso, uso e apropriação das novas tecnologias de informação ao longo das gerações.

O estudo centrou-se na genealogia materna de seis estudantes universitários do sexo feminino e incluiu entrevistas com as suas mães e avós, quando disponíveis, ou outro representante da geração mais velha. Com excepção de um pai mexicano-americano, a maioria dos participantes eram mulheres. Catorze estudantes de formação pós-graduada participaram nesta recolha de dados e transcreveram a informação que está na base dos resultados apresentados.

### Transmissões de família e trajectórias

Investigando a noção de *habitus*, de Bourdieu, Bertaux e Thompson (1997) desenvolveram uma metodologia para estudar a mobilidade social das famílias ao longo de gerações, designada de genealogia social. Esta abordagem considera a família como unidade social, o primeiro local onde a posição e a mobilidade social são construídos pelos seus membros, reconhecendo que os pares, colegas de escola, vizinhos e outros têm também forte influência. Os pais procuram alcançar vários capitais (económico, social e cultural) e outros recursos para passar aos filhos, mas “enquanto as expectativas de realização de estatuto projectadas nos filhos se relacionam, obviamente, com o estatuto social [dos pais], os recursos concretos que lhes podem passar, em especial os recursos-chave de formação privilegiada sobre as regras do jogo e relações interpessoais, estão claramente marcados pelo *situs*” (Bertaux e Thompson, 1997), conceito usado por Bourdieu na sua explicação de campos e capital: o *situs* como a situação, presente e potencial, de agentes ou instituições no âmbito de redes de relações objectivas (Wacquant, 1989: 37).

Para Bertaux e Thompson (1997), a situação familiar pode ser descrita em termos da quantidade de capital - económico, social e cultural - acumulado pela família e que não é meramente transmitido de pais para filhos. Os pais só podem proporcionar acesso ou transmitir certos recursos ou bens aos filhos: a transmissibilidade de um recurso é directamente proporcional ao seu grau de objectivação (como o dinheiro) e inversamente proporcional ao seu grau de subjectivação (como o carisma pessoal ou prestígio dos pais). Porque muitos recursos têm um baixo grau de transmissibilidade, a transmissão da situação familiar faz-se muitas vezes transformando o recurso numa condição de acção, como escolher viver num bairro com uma melhor escola ou lugar ideal para encontrar alguém para casar.

Na revisão de anos de entrevistas inter-geracionais, no Reino Unido e em França, Bertaux e Thompson demonstram como “certas famílias transmitem certas profissões enquanto a maioria procura manter as suas posições sociais por processos de adaptação”, como a mobilidade “pode advir da discórdia familiar ou da ambição” e ainda “diferentes caminhos percorridos por homens e por mulheres” (Bertaux e Thompson, 2005: 1). Tinham já constatado a utilidade das distinções de Bourdieu entre os três tipos de bens familiares, ou de “capital” (económico, cultural e social) para o seu trabalho, onde a transmissibilidade e o conceito de sistemas de família são centrais (1993; 1997; 2005). Grande parte da forma como funciona a transmissibilidade pode ser explicada pela transmissão de vários tipos

de capital de uma geração para outra, numa família. Os pais não só transmitem riqueza acumulada (capital económico) aos filhos, também transmitem muito do seu capital social, apresentando-os às pessoas que conhecem, e ainda o seu capital cultural, ao expô-los a experiências, conhecimentos, gostos e hábitos.

No México, Gonzalez (1997) também recorreu a histórias de família na sua investigação sobre públicos e campos culturais. O uso destas histórias permitiu observar trajetórias sociais (ocupacional, social, familiar e educacional) entre pelo menos três gerações, com cada história familiar acumulada a permitir identificar e analisar trajetórias de sucesso e insucesso (Gonzalez, 1995). Além da história familiar, tanto Bertaux e Thompson como Gonzalez utilizaram o genograma, a árvore genealógica com informações essenciais sobre a mobilidade social (Gonzalez também incluiu recursos informativos, dos *media* e culturais) dos antepassados.

A transferência de qualquer forma de capital entre gerações não é uma linha contínua pois existem rupturas na transmissão geracional, nomeadamente ao nível do uso dos *media* quando surgem tecnologias como a internet ou a nova geração de telemóveis, que permitem novas formas de uso, em particular pelos jovens. Estudos como *Grown Up Digital* (Tapscott, 2008) afirmam que os jovens têm grande familiaridade com os novos *media* e que o seu uso global será substancialmente diferente. Outros reconhecem que a pobreza e as reduzidas oportunidades educacionais irão impedir uma parte dos jovens de participar nesta mudança geracional, mas que a forte propensão dos jovens para o uso dos *media* irá contrastar com as tentativas de gerações mais velhas em deixarem velhos hábitos e interesses quanto aos *media* (UN, 2005). É interessante verificar, neste estudo de 2009, como alguns pais e avós conseguiam manter a disposição de continuarem a adquirir capital cultural e educacional, mesmo não conseguindo transmitir hábitos associados aos *media*, como a leitura de jornais e de livros.

A sociologia da estratificação e as histórias de família permitem-nos acompanhar a mobilidade social. Primeiro, as mulheres têm um papel e lugares específicos; segundo, os laços familiares importam (relação avós, pais, filhos); terceiro, as gerações diferem entre si em escolaridade e vocações. Estes processos ocorrem entrelaçados nas relações família-indivíduo dentro de um contexto mais amplo, de mercado, eventos colectivos históricos e oportunidades estruturadas (Bertaux et al., 1997).

As questões de investigação do estudo de 2009 foram as seguintes:

- Até que ponto existe continuidade nas trajetórias educacionais, na disposição para adquirir e implantar o capital cultural entre gerações?
- Até que ponto existe continuidade no uso dos *media* entre gerações? Como transmitem os pais a importância das novas tecnologias (tecno-capital)?
- O que mais contribui para as mudanças mais significativas de hábitos ao nível dos *media* entre gerações, como quando os filhos dos leitores de jornais já não os lêem ou quando a geração mais jovem altera a sua atenção aos *media* e substitui a comunicação interpessoal pelo telemóvel?

- Qual é o papel do gênero e das relações de parentesco na transmissões de tecno-disposições e tecno-capital na família?
- Que importância tem a tecnologia na mobilidade social?
- Que importância tem a tecnologia na trajetória social da das diferentes gerações?
- Até que ponto a disponibilidade de novas tecnologias se relaciona com as diferenças geracionais?
- Existe uma diversidade de semelhanças ou de diferenças geracionais no uso dos *media* entre famílias afro-americanas e latinas?

### Resultados de 2009, Parte 1: Avós, histórias e trajetórias

Embora as seis famílias entrevistadas tivessem bases no Texas, as histórias rurais e de migração permeiam a sua trajetória. As duas famílias hispânicas conseguiram ir até às suas raízes, às fazendas mexicanas ou cidades fronteiriças, chegar às gerações dos bisavôs. As quatro famílias afro-americanas tinham um alojamento mais estável em Austin ou arredores nas últimas três gerações, com movimentos internos no Texas e migrações ocasionais para fora do Estado por parte de alguns membros.

Do prisma cultural, estas famílias eram racial e etnicamente homogêneas, com apenas uma avó materna caucasiana no seio de uma família hispânica, o que gerou uma genealogia inter-étnica multicultural. Todas as famílias podem ser caracterizadas como pertencendo à classe trabalhadora ou classe média baixa na maioria das gerações anteriores, com alguma mobilidade ascendente nas gerações mais jovens (netos), embora algumas tivessem assistido ao processo de mobilidade mais cedo, devido à educação. Num período temporal entre 50 e 100 anos, deixaram a agricultura e o fato-macaco, passando a trabalhar em serviços administrativos, públicos e no ensino. Os entrevistados das gerações anteriores tendiam a ficar mais anos no mesmo emprego (por exemplo, 25 anos num infan-tário, 33 anos como contabilista num departamento público ou 20 anos como enfermeira numa escola antes de passar a subdirectora por mais cinco anos).

Membros dos dois grupos culturais, latino e afro-americano, tinham enfrentado experiências de segregação, discriminação e preconceitos linguísticos, em particular as gerações dos avós e bisavós. As suas histórias apontam o sistema escolar como um espaço onde se sentia a discriminação, ou nas suas próprias pessoas ou nos seus filhos, revelando mais uma vez a reprodução da posição de classe nas escolas (Bourdieu, 1977). Ao contarem as suas histórias, os entrevistados também introduziam as suas estratégias para lidarem com o sistema, como uma avó hispânica que decidiu (usando a sua própria agência) transferir os filhos da escola pública para uma escola privada, católica, sem se preocupar com os custos no orçamento familiar. Esta estratégia repetiu-se mais tarde com as suas netas, hoje estudantes universitárias, as irmãs com mais capital cultural nessa linha de sucessão.

As entrevistas revelaram uma intensa comunicação entre os membros da família, com os meios tecnológicos disponíveis (telefone, email, mensagens de telemóvel) a facilitar a interacção diária ou semanal entre pais e filhos. Além da comunicação mediada, muitas famílias contactam regularmente outros membros, visitando-os aos fins-de-semana, trocando informações e ajudando-se mutuamente em problemas como instalar programas de computador. Os telemóveis têm um papel importante na manutenção da comunicação na família e com os amigos e também na gestão do quotidiano, em particular no caso das três avós afro-americanas que ajudavam a criar os netos porque os pais trabalhavam, estudavam e trabalhavam e um deles se encontrava na prisão.

Algumas avós continuavam a educar os netos após a reforma e estavam conscientes da importância do seu papel na estrutura familiar. As casas das avós maternas são centros de ligações familiares, em particular aos fins-de-semana, feriados e festas de aniversários, são “a espinha dorsal” da família, nas palavras de um entrevistado afro-americano. As avós não só contam a história mais rica e detalhada dos seus progenitores e descendentes como amparam as consequências das dinâmicas de vida na sociedade actual. Vêem filhos e netos a lutarem para se integrarem na sociedade de mercado e funcionam como redes de segurança contra a competição aguerrida, dedicando o seu tempo a preparar os netos para as lutas da vida.

Os recursos que estas avós transmitem aos netos não são necessariamente económicos: está implícito na maioria das dinâmicas familiares que pais e avós amam os filhos, apoiando-os, e que esperam passar essa expectativa para eles. Nas palavras de uma mãe afro-americana: “Eles sabem que nós esperamos que encontrem o seu cantinho na vida. Que consigam.”

Uma diferença entre as famílias entrevistadas em 2009 e os dados de 1999-2000 foi que mais gerações, em particular mais avós, procuravam activamente transmitir valores de mobilidade social ligados à educação. Tal como nas famílias estudadas por Bertaux em Thompson, tentavam transmitir valores relacionados com a educação e criar uma trajetória sustentável em que muitos descendentes, senão todos, recebiam uma forte valorização da educação.

Mas nem todas as avós ou mães contavam com o apoio dos maridos ou parceiros para ajudar a cuidar da geração mais nova e, em última análise, o trabalho de transmissão de valores ocorria na infância e nos anos escolares. Há uma ausência notória de pais nas famílias afro-americanas, que aumenta o peso do trabalho das mulheres ao longo das gerações. Algumas entrevistadas expressavam ressentimento pelo facto de pais terem abandonado mães e filhos, terem estado ausentes na infância destes ou de não os terem contactado depois de concluído o pagamento da pensão de alimentos. As famílias afro-americanas apresentavam uma linhagem matriarcal mais pronunciada do que a das famílias hispânicas. Em ambas, é a voz das mulheres mais velhas e de meia-idade, as avós, a que melhor consegue recontar as histórias e as trajetórias da herança familiar.

## **Resultados de 2009, Parte 2: sobre recursos e transmissão geracional**

As expectativas dos pais não determinam os resultados dos filhos. Os seus desejos sobre



a educação destes dependem também do que os indivíduos mais jovens fazem com os capitais (recursos) que lhes são transmitidos. Um projecto de mobilidade da família pode demorar mais tempo a alcançar os níveis esperados por gerações antecedentes. Dependendo do contexto concreto, da configuração social, idade, sexo, etnicidade e outros factores, destinos diferentes irão abrir-se aos indivíduos de uma dada família. Irmãos podem afastar-se da trajectória dos pais ou reproduzir a situação social da família. A recepção, e a apropriação, dos recursos da família varia e depende das crianças. Em ambos os casos, podemos pensar nelas como jogadoras na competição social e o que cada uma conseguir reter irá condicionar, em grande medida, a sua personalidade, carreira escolar, integração no mundo do trabalho, em última análise a sua integração social (Bertaux e Thompson, 1997: 66).

As famílias entrevistadas partiam de um padrão de reprodução em que as mesmas actividades ou operações se repetiam geração após geração. As trajectórias das famílias afro-americanas e hispânicas incluíam mobilidade social, mudança, descontinuidade e ruptura. Um olhar de longo prazo revela subdivisões e recomposições sucessivas em cada geração que, de modo algum, cancelam a sua ideia de continuidade. Uma triangulação das histórias de família indica como os membros das diferentes gerações se esforçam para ir além da posição familiar recebida ou mantê-la, pelo menos. Quem falha tem oportunidades para melhorar a sua sorte (como regressar à escola depois de uma gravidez na adolescência ou depois de criar os filhos) e definir um possível novo destino para si ou para filhos ou netos.

A educação parece ser uma variável essencial no que, por vezes, parece ser um padrão contraditório na mobilidade, ascendente e descendente, e nas descontinuidades destas famílias, embora não seja o único elemento na explicação da mobilidade ascendente (Bertaux, 1997). Em 50 anos, uma família mexicana-americana passou de avós paternos com poucos anos de escolaridade para seis dos sete filhos com curso universitário e dezassete netos a frequentarem o ensino superior. Em contraste, a linhagem materna de uma segunda família mexicana-americana – cujo bisavô iletrado veio do México em 1913 fugindo da revolução – levou cerca de 70 anos até uma bisneta prosseguir estudos pós-graduados.

O sucesso escolar é mais prevacente nas famílias afro-americanas entrevistadas, embora não se distribua de forma uniforme entre irmãos. Por vezes, uma gravidez precoce, a morte de um dos pais, a necessidade de entrar mais cedo no mercado de trabalho ou a falta de interesse por uma experiência universitária constroem a mobilidade social. Os custos educacionais só foram mencionados uma vez como barreira para estudar numa universidade privada. Talvez devido ao processo de recrutamento dos entrevistados, encontramos famílias com gerações de filhas, mães e avós que estudaram em escolas secundárias e obtiveram – ou estão em vias de obter – graus universitários.

### Resultados de 2009, Parte 3: famílias, *media* e novas tecnologias

A comunicação oral é central nos processos de socialização familiar e estas famílias tinham transmitido muito bem a importância de permanecerem em contacto.

Ter telefone era uma novidade para a geração dos avós. Hoje, os telefones, e sobretudo

os telemóveis, representam um bem familiar a todos os membros da terceira e quartas gerações. Todos os que pertencem às gerações de pais e filhos têm telemóveis que usam para conversar, enviar mensagens ou aceder à internet e descarregar conteúdos de forma mais sofisticada. Esta tecnologia apresenta uma trajectória inversa na vida das gerações dos avós. Em muitos casos, filhas e netas compram telemóveis para os avós e ensinam a utilizá-los, ainda que mandar mensagens não seja um comportamento típico das gerações mais velhas.

Observa-se um padrão semelhante com o uso dos computadores e acesso à internet, muitas vezes oferecidos a avós com 75 e mais anos, na expectativa de que aprendam a enviar emails e a procurar informação. Vários jovens em idade universitária tinham ensinado pais ou avós a utilizar os computadores e a internet.

Para comunicar com pais ou avós, os entrevistados mais jovens falavam pelo telemóvel, enquanto as mensagens escritas prevaleciam entre pares e irmãos. A apropriação da tecnologia do telefone, com adolescentes a falar horas, era abandonada ou reduzida quando iam para a universidade, se tornavam pais e/ou tinham responsabilidades profissionais.

O telemóvel e a internet (mensagens instantâneas e email) tornaram-se as tecnologias preferidas de muitos, especialmente dos mais jovens, para estar em contacto com os amigos ou familiares. Mesmo quando a maioria das famílias tem computador em casa, muitas das interações familiares (e também das comunicações com os amigos) via email ou conversa ocorre no período do trabalho. Em alguns casos, o local de trabalho aparece como espaço para desenvolver tecno-competências, onde as gerações mais jovens continuam as suas comunicações pessoais porque a estrutura do trabalho o permite.

#### **Resultados de 2009, Parte 4: educação, a principal fonte de transmissão**

As três gerações de mulheres entrevistadas concordam que a principal característica transmitida pelos seus pais foi a importância da educação e o valor de serem bons seres humanos. Para algumas, não ir para a universidade nunca se lhes colocou.

Comparar o que se conseguiu e distanciarem-se de outros é um tema recorrente nas famílias com descontinuidades. Mesmo quando existe descontinuidade no objectivo da educação, os entrevistados reconhecem a importância de obter um diploma universitário. Nalguns casos, as gerações mais novas demoram mais tempo a apropriar-se dos recursos promovidos pelos pais, como a leitura.

O uso do computador entre a segunda geração (pais) parece relacionado com o tipo de emprego que os entrevistados têm ou tinham antes da reforma, resultado que confirma um padrão encontrado num estudo similar sobre comunidades, capital social e uso dos *media*, onde o uso do computador se tinha iniciado no local de trabalho (Rojas et al., 2005).

#### **Resultados 2009, Parte 5: transformar o tecno-habitus da família**

A introdução da televisão e do computador no agregado familiar tem seguido caminhos distintos. A geração dos avós considerava o televisor como um aparelho de entretenimento doméstico, importante para o seu lazer e dos filhos. O seu conteúdo era claro,

notícias e entretenimento (filmes, novelas e séries), e facilmente se relacionavam com ele. Os computadores, pelo contrário, aparecem como uma tecnologia desafiadora para esta geração mais velha e o seu uso exige um tecno-capital que não possuíam; assim, a introdução desta nova tecnologia necessita de ser desenhada com detalhe na geração dos pais (segunda geração).

Os jogos de vídeo aparecem como elemento de ligação entre as duas tecnologias, a televisão e os computadores, na medida em que a sua simplicidade inicial (como Pong, Arcade ou Atari) atraiu as primeiras gerações (pais e avós) mas a sua sofisticação e complexidade posterior enquanto jogos tornou-os favoritos das gerações mais novas, penetrando sobretudo nos lares de grupos minoritários (Anderson, 2008).

Enquanto os avós relembram a chegada da televisão e do telefone a casa, as gerações mais novas tomam esses meios como garantidos e preocupam-se mais em adquirir outros mais recentes.

## Conclusão

A abordagem multigeracional, mais ampla, de 2009, permitiu analisar com mais detalhe a transferência de capital cultural entre gerações. Em cada caso, estas famílias da classe trabalhadora e média baixa apresentaram um uso mais acentuado das tecnologias entre as gerações mais jovens. Todos os netos estavam familiarizados com as aplicações da internet, *ipods*, telemóveis, TV por cabo, jogos *online*. Estes jovens adultos cresceram com telefones fixos e televisão satélite e por cabo, e hoje, sem excepção, têm telemóvel ou outro dispositivo com telefone integrado. O uso destas tecnologias é mais sofisticado em comparação com as gerações mais velhas. São eles que explicam e ensinam os seus avós (e por vezes os seus pais) a usá-las. Além disso, aprenderam com os pais a seguirem as notícias, prática incorporada na sua rotina mas por meios diferentes: a internet é o lugar onde vão mais para “saber o que está a acontecer”.

Comparando com os imigrantes de primeira e segunda geração das famílias latinas do estudo de 1999-2000, os entrevistados afro-americanos e hispânicos de 2009 não parecem constrangidos pelo mesmo *ethos* de classe, de trabalhadores migrantes recentes. Talvez por estarem há mais tempo em Austin e no Texas, há mais de 100 anos na maior parte dos casos, os entrevistados de 2009 parecem ter um padrão mais consistente de mobilidade ascendente, com a maioria dos irmãos a terem, pelo menos, o ensino secundário e, ainda que existam descontinuidades, na geração dos pais há formação universitária, nomeadamente nas famílias afro-americanas. Isto indica que o objectivo educacional e a trajectória traçada há gerações atrás tendem a ser seguidas pelas novas gerações. Também sugere que os novos imigrantes devem ser integrados em programas de intervenção que promovam o acesso e uso dos *media*. A primeira e a segunda geração de trabalhadores migrantes enfrentam mais dificuldades em se estabelecer no contexto urbano americano (falta de capital cultural, de redes sociais, de capital linguístico e outros direitos) tornando-os mais vulneráveis na sua negociação com a estrutura. Têm de trabalhar mais horas, estão menos preparados para transmitir capital cultural às crianças, e, em muitos casos, limitam-se a transmitir valores e expectativas sobre a importância da educação.

No geral, como estes dez anos revelam, a questão do capital económico e o acesso literal às TIC tornou-se secundária face ao papel da educação e do *tecno-habitus* para as mudanças nas trajetórias familiares e as predisposições para aceder e utilizar as TIC. Uma das maiores mudanças entre os grupos de 1999 e 2009 é que o último está há mais tempo numa grande cidade americana. Resultados de entrevistas para um projecto afim, em meados da década de 2000, indicaram que a migração rural do México para a área rural norte-americana teve menos impacto do que a mudança de famílias, uma ou duas gerações depois, das áreas rurais para Austin. Uma vez chegada a uma cidade com mais oportunidades educacionais e de trabalho, a geração dos pais foi capaz de alcançar melhores condições profissionais e materiais, que permitiram aos filhos reforçar a qualidade da sua educação. Assim, a estabilidade no contexto urbano pode ser responsável por parte das diferenças encontradas, permitindo novas trajetórias que se concentram mais no ensino superior.

Verificámos mais uma diferença geracional no uso das TIC, entre a geração mais jovem e as dos seus pais e avós, no estudo de 2009. Ainda que diferentes gerações usem o telemóvel, computadores e internet, é a geração mais jovem que os usa de modo mais intenso, integrando totalmente estas tecnologias na sua vida quotidiana. Encontramos também uma tecno-disposição mais consistente entre os jovens do segundo estudo.

Sobre a questão principal desta investigação, se existiria um *habitus* de classe sustentável face ao uso das TIC, encontrámos mais evidências no estudo de 2009 para referir que o capital social entre os jovens se alterou, na medida em que são os jovens quem mais apresenta semelhanças entre si, ao nível do tecno-capital, das tecno-disposições e dos *habitus* de grupo, em vez de prosseguirem *habitus* de classe transmitidos pelos pais.

#### REFERÊNCIAS:

- ANDERSON, D. (Oct 2008). Honey, we acculturated the kids: Key influences on Hispanic buying behavior. Nielsen Consumer Insight, Issue 11. Retrieved from [http://en-us.nielsen.com/etc/medialib/nielsen\\_dotcom/en\\_us/documents/pdf/consumer\\_insight.Par.7642.File.pdf](http://en-us.nielsen.com/etc/medialib/nielsen_dotcom/en_us/documents/pdf/consumer_insight.Par.7642.File.pdf)
- ANDORKA, R (1997). Social Mobility in Hungary since the Second World War: Interpretations thorough surveys and through family histories. In D. Bertaux and P. Thompson, *Pathways to Social Class*, pp. 259-298, Oxford, Clarendon Press.
- BORGET, Jennifer. (Sept 30, 2009). Johnston campus now Eastside Memorial High School. News 8 Austin TV Broadcast. Retrieved from [http://news8austin.com/content/top\\_stories/default.asp?ArlD=217821](http://news8austin.com/content/top_stories/default.asp?ArlD=217821)
- BENTON Foundation (1998). *Losing Ground Bit by Bit: Low-Income Communities in the Information Age*. Retrieved January 29, 2002, from <http://www.benton.org/Library/Low-Income/>
- BERTAUX, D., Ed. (1981). *Biography and society: the life history approach in the social sciences*. Beverly Hills, Calif.: Sage Publications.
- BERTAUX, D. and M. Bertaux (1997). Heritage and its lineage: A Case History of Transmission and Social Mobility over Five Generations. *Pathways to social class: a qualitative approach to social mobility*. D. Bertaux and P. Thompson. New York Oxford University Press.

- BERTAUX, D. & Thompson (1993). Introduction. *In Between Generations: Family modles, myths and memories*. D. Bertaux and P. Thompson (Eds). International Yearbook of Oral History and Life Stories, pp. 1-12, Oxford University Press.
- BERTAUX, D. and P. Thompson (1997). *Pathways to Social Class*. Oxford, Clarendon Press.
- BOURDIEU, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOURDIEU, P. (1980). *The logic of practice*. (Richard Nice, Trans.). Stanford, California: Stanford University Press.
- BOURDIEU, P. (1984) *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- BOURDIEU, P. (1985). The forms of capital. In J.G. Richardson (Ed.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*, pp. 241-258, New York, Westport, Connecticut & London: Greenwood Press.
- BOURDIEU, P. (1993a) *The field of cultural production*. New York: Columbia University Press.
- BOURDIEU, P. (1993b) *Sociology in question*, London: Sage.
- BRUBAKER, R. (1993). Social Theory as Habitus. In C. Calhoun, E. LiPuma, & M. Postone (Eds.), Bourdieu: *Critical perspectives* (pp. 212-234). Cambridge: Polity Press.
- CATO Institute. (2000, June 16). Digital Divide? What Digital Divide? Retrieved December 10, 2001 from <http://www.cato.org/dailys/06-16-00.html>. Washington, DC: Deroy Murdock.
- EDUCATIONAL Testing Service (1997, May). Computers and Classrooms: The Status of Technology in U.S. Schools. Retrieved January 23, 2002, from <http://www.ets.org/research/pic/pir.html>
- GARNHAM, N. (1986). Extended review: Bourdieu's Distinction. *Sociological Review*, 34 (2), 423-433.
- GONZÁLEZ, J. (1986). "Y Todo Queda Entre Familia." *Estudios Sobre las Culturas Contemporáneas* 1(1): 135-154.
- GONZÁLEZ, J. (1997). "The willingness to weave: cultural analysis, cultural fronts and the networks of the future." *Media Development XLIV*(1): 30-36.
- GONZÁLEZ, J. (2000). Cultural fronts: Towards a dialogical understanding of contemporary cultures. In J. Lull (Ed). *Culture in the information age*. London: Routledge.
- HERITAGE Foundation (2000, April 20). *How free computers are filling the digital divide*. Retrieved December 10, 2001, from <http://www.heritage.org/library/background/bg1361.html>
- HOFFMAN, D. & Novak, T. (1998, February 2). *Bridging the Digital Divide: The Impact of Race on Computer Access and Internet Use*. Retrieved March 21, 2002 from <http://elab.vanderbilt.edu/research/papers/html/manuscripts/race/science.html>
- HOLSTEIN, W. (2000, February 21). A tale of two Austin: How one boomtown is coping with the growing wealth gap. U.S. *News and World Report magazine*. Retrieved March 21, 2002 from <http://www.usnews.com/utills/search>
- JOHNSON, R. (1993). Editor's Introduction. In P. Bourdieu, *The field of cultural production*. New York: Columbia University Press, pp. 1-25.
- JONES, Sydney and Susannah Fox (2009). Report: *Generations, Digital Divide, Seniors, Teens, Email in Generations Online in 2009*. Pew Internet and American Life. <http://www.pewinternet.org/Reports/2009/Generations-Online-in-2009.aspx>, accessed 08/08/2009.
- KAISER Family Foundation. (1999, November 15). *Kids & Media @ The New Millennium*. Retrieved December 10, 2001 from <http://www.kff.org/content/1999/1535/>

- KURTZ, M. & McEntee, R. (2000, January 23). Hard times at Johnston. *Austin American-Statesman*, pp. A1, A14-16.
- MOSCO, V. (1996.) *The Political Economy of Communication*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- MURDOCK, G. (1989). Class Stratification and Cultural Consumption: Some motifs in the Work of Pierre Bourdieu (1977). In F. Coalter (Ed.), *Freedom and constraint: The paradoxes of Leisure: Ten years of the Leisure Studies Association* (pp. 90-101). London: Comedia/Routledge.
- NTIA (1995, July). Falling Through the Net: A Survey of the "Have Nots" in *Rural and Urban America*. Retrieved January 23, 2002 from <http://www.ntia.doc.gov/>
- NITA (1998, July 28) *Falling Through the Net II: New Data on the Digital Divide*. Retrieved January 10, 2002 from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/net2/>
- NTIA (1999, July 8). *Falling through the net: Defining the digital divide*. National Telecommunication and Information Administration , U.S. Department of Commerce. Retrieved August 7, 2000 from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fttn99/contents.html>
- NTIA, (October 2000). *Falling Through the Net, Toward Digital Inclusion*. National Telecommunication and Information Administration, U.S.Department of Commerce. Retrieved March 12, 2002 from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fttn00/contents00.html>
- NTIA (2002, February). *A nation online: How Americans are expanding their use of internet*. Retrieved March 21, from <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/dn/index.html>
- PEW Internet & American Life Project. (2000, September 21). *Who's Not Online*. Retrieved March 15, 2002, from <http://www.pewinternet.org/reports/index.asp>
- PORTES, A. (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology*, 24, 1-24.
- REZA, N. (1998). Social origins, social statuses and home computer access and use, *Canadian Journal of Sociology*, 23( 4), 427-450.
- ROJAS, V., J. Straubhaar, et al. ( 2005). *Still Divided: Ethnicity, Generation, Cultural Capital and New Technologies*. Políticas de informação e comunicação, jornalismo e inclusão digital: O Local e o Global em Austin e Salvador (Information and communication policy, journalism and digital inclusion: The local and global in Austin and Salvador). O. Jambeiro and J. Straubhaar. Salvador, Federal University of Bahia Press.
- RUPERTUS, J., Straubhaar,J.& LaPastina, A (2001, May). This Internet is NOT for You: Mismarketing the Internet to Minorities. Paper presented at the annual meeting of the *International Communication Association*, Washington, D.C., 2001
- SCHEMENT, J.R. (1998). Thorough Americans: Minorities and the new media. In A. Korzick (Ed.), *Investing in diversity: Advancing opportunities for minorities and the media* (pp. 51-84).Washington, D.C.: Aspen Institute, Communications and Society Program.
- SINGER, D. and J. Singer (2005). *Imagination and Play in the Electronic Age*. Harvard, MA, Harvard University Press.
- STROVER, S. & J. Straubhaar. (May 2000). *E-Government Services and Computer and Internet Use in Texas*. Telecommunication and Information Policy Institute, University of Texas. Retrieved December 10, 2001, from <http://www.utexas.edu/research/ti2e/tipi/resources/reports/full.htm>
- SWARTZ, D. (1977). Pierre Bourdieu: The cultural transmission of social inequality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 545-555.

- TOMAS Rivera Policy Institute (2002). *Latinos and the information technology: The promise and the challenge*. Retrieved March, 21, 2002 from <http://www.trpi.org/PDF/Latinos%20and%20IT.pdf>
- WACQUANT, L. (1996). Reading Bourdieu's "capital". *International Journal of Contemporary Sociology*, 33(2), 151-170.
- WARSCHAUER, M. (2004). *Technology and social inclusion: rethinking the digital divide*. Cambridge, MA, The MIT Press.
- WILHELM, A. (1998). *Closing the digital divide: Enhancing Hispanic participation in the information age*. The Tomás Rivera Policy Institute. Claremont, CA.