

## UMA GERAÇÃO DIGITAL? A INFLUÊNCIA FAMILIAR NA EXPERIÊNCIA MEDIÁTICA DE ADOLESCENTES

*Cristina Ponte*

### **Média e relações geracionais nas famílias**

A expansão das relações geracionais de um nível familiar para um nível societal, desenvolvida por Mannheim nos anos 1920 (Mannheim, 1952 [1928]), assenta na consideração de que o dinamismo da estrutura social marca diferenças e interações a nível político, económico e cultural, entre as várias gerações que vivem um mesmo tempo numa dada sociedade. Demarcando unidades geracionais pela sua *gestalt*, a afinidade de respostas e de participação num “destino comum”, o investigador alemão sublinhou a influência dos anos de infância e de juventude e a dependência da transmissão geracional face ao ritmo e à intensidade da mudança social: em sociedades onde a mudança social se processa a um ritmo lento, os mais novos tendem a reconhecer-se nos mais velhos, enquanto em sociedades de ritmos acelerados de mudança os mais velhos serão mais receptivos aos mais novos.

Começamos pelas relações entre gerações, de que a família é um território de eleição. Nas sociedades contemporâneas de acelerada mudança, tem sido sublinhada a sua democratização (Beck, 1997; Beck e Beck-Gernsheim, 2002), com maior agência por parte dos mais novos, nomeadamente na economia do lar.<sup>1</sup> Mesmo assim, sublinha Buchner (2003: 73), as relações familiares continuam a ser marcadas pelas expectativas parentais em proporcionar aos filhos certas trajectórias pessoais e sociais, pela “distinção” e pelo “capital cultural” (Bourdieu, 1979; 1984) a marcar o acesso a bens materiais e imateriais, como o conhecimento ou a educação formal.

É hoje reconhecido o contributo dos média para novas noções de socialização, como a auto-socialização (aprender sozinho e por influência dos pares) e a retrosocialização (filhos que ensinam pais e avós), destaca Buckingham (2006: 3-4). Contudo, apesar da influência dos média e da cultura de pares na socialização do lazer, quando se investigam as práticas digitais informais de crianças e adolescentes importa incluir a atenção aos seus contextos familiares e captar as dinâmicas nas relações intergeracionais na família. Ou seja, “os processos de transmissão das tradições familiares, as microculturas da família como espaços vitais para os seus membros, tanto no que se refere a oportunidades como a restrições” (Buchner, 2003: 75).

A este respeito, a pesquisa etnográfica sobre crianças e média analisou como nos lares se constroem diferentes ambientes de regulação parental. Na mediação televisiva foram identificados três tipos de envolvimento dos pais (Valkenburg e outros, 1999),<sup>2</sup> que têm servido de referência à análise da mediação parental da internet:

---

1 Para o caso português, ver Chaves e Dutschke (2005).

2 Para o contexto português, ver Pereira (2000).

1) mediação activa: conhecer os conteúdos dos programas e as actividades *online* dos filhos, serem uma referência pelas suas próprias práticas; 2) mediação restritiva: recorrer ao acesso à televisão ou à internet como recompensa ou como castigo, num quadro de interdições; 3) mediação instrutiva: conversar, explicar, exprimir juízos de valor, com atenção ao processamento de emoções, à compreensão da informação e avaliação por parte dos filhos.

Estas mediações são marcadas pelos recursos. Os mais novos crescem hoje em lares com infra-estruturas mediáticas mais diversificadas e dispersas do que há uma década ou na geração dos seus pais. Perdendo importância como elemento centralizador da vida doméstica, o televisor instalou-se no quarto da criança e do adolescente, onde também já tinham dado entrada o gravador de cassetes e as primeiras consolas de jogos. Hoje, o computador de secretária, adquirido “para os estudos”, é ultrapassado pelo portátil e o acesso à internet ocorre tanto no quarto como noutros lugares da casa e mesmo fora dela, com um crescente carácter privado e individual. Numa lógica protectora do exterior, o investimento tecnológico no quarto do filho acelera-se e, paradoxalmente, os média aí instalados (cada vez mais comerciais, globais e interactivos) proporcionam-lhe contactos com territórios, lugares e pessoas fora do espaço em seu redor.

Há cerca de uma década, Livingstone (2002) assinalava variações entre “lares ricos em média”, com uma profusão de meios de comunicação, recentes e clássicos, “lares tradicionais”, na média em relação aos meios clássicos mas com escassez de novos média, e “lares pobres em média”, com escassez de meios, excepto o televisor. Se existia uma relação directa entre rendimentos familiares e meios disponibilizados nos ambientes ricos em média, a relação era menos directa entre o grau de instrução dos pais e esses ambientes tecnologicamente de vanguarda: pais com menos instrução podiam favorecer ambientes ricos em média, enquanto pais com mais instrução podiam privilegiar ambientes tradicionais e recusar a centralidade dos novos média. Estes movimentos contraditórios ajudavam a explicar a falta de relação entre o nível socioeconómico e a presença dos média nos lares britânicos, evidenciando a importância do “capital cultural”.

Por sua vez, na atenção aos padrões de comunicação na família, a pesquisa sobre crianças e televisão recolhida por Lemish (2007) diferenciou a orientação parental entre uma “orientação social” e uma “orientação conceptual”. Famílias com elevada orientação social colocavam os filhos longe dos “problemas” do exterior, em ambientes protegidos, enquanto famílias com elevada orientação conceptual estimulavam um ambiente de conversação com exposição a diferentes pontos de vista, encorajando as crianças a exprimir-se. Estes tipos de orientações familiares, respectivamente para os “sentimentos” e para as “ideias”, contribuíam para traços distintos de personalidade das crianças: as primeiras, mais cooperativas, dóceis e disciplinadas; as segundas mais argumentativas e socialmente envolvidas.

A transmissão geracional de valores culturais passa pela linguagem, veículo de diferenciação social e cultural que mantém abertos os mecanismos de reprodução de desigualdades sociais (Bernstein, 1974). Um discurso articulado e o domínio de línguas (a língua materna e outras) podem diferenciar os usos da internet, não só na pesquisa de informação mas também na qualidade da comunicação e nas

possibilidades de participação. Também os hábitos de leitura e de confrontação de perspectivas são favorecedores de formas menos imediatistas de relação com a velocidade digital. Se a educação escolar tem um papel central, de democratização destes saberes, a diferenciação é marcada pelos lares, os seus recursos e mediações.

Na socialização familiar, Bernstein atribuía à mãe moderna um papel central no trabalho de transmissão cultural. Na “domesticação” (Silverstone e Hirsch, 1993) do computador e da internet, a incorporação tende, contudo, a ser menos entusiasmada por parte das mães, com justificações como a “falta de tempo” ou de interesse, num contexto como o português, marcado por uma continuada desigualdade na divisão das tarefas do lar (Almeida e outros, 1998; Wall, 2005) e por uma baixa escolaridade feminina nas gerações mais velhas. Questões associadas ao “poder”, ao “saber” e ao “querer” marcam, pois, a transmissão dinâmica da tecnologia entre gerações, nas famílias.

#### *Perspectivas intrageracionais*

A teoria de Mannheim distingue graus diversos de “estar junto”. Se ter nascido num mesmo tempo e estar exposto aos mesmos eventos sociais define uma dada “localização geracional”, possuir uma interpretação partilhada da experiência é condição para uma “geração real”, e uma “unidade geracional” passa pela partilha coesa de ideias e de objectivos. Com frequência, este último vector é subestimado em designações geracionais que se popularizaram internacionalmente.

Nessa difusão de designações geracionais (*baby boomers*, *X-generation*, *millennials*), ofuscam-se condicionantes de ordem política, socioeconómica e cultural que marcam a história dos países e os contextos de vida dos seus cidadãos. Por exemplo, aqueles que nasceram nos anos 1950 e 1960 na sociedade norte-americana cresceram em condições bem diferentes dos da sociedade portuguesa, no que se refere, por exemplo, ao nível da literacia e escolarização dos seus pais, ao desenvolvimento económico do país, à existência ou não de liberdade de expressão, à penetração da televisão nos lares e a outros padrões de consumo. Estas diferenças dos contextos de infância em que viveram os pais e avós de crianças e adolescentes portugueses e norte-americanos ajudarão a explicar diferenças na motivação para aceder ao computador e à internet e para o mediar junto dos mais novos (Straubhaar e Ponte, 2010).

A partir da década de 1980, as mudanças tecnológicas, do cabo, satélite e canais transnacionais ao telecomando e ao videogravador doméstico, afectaram o acto de “ver televisão”. Com o aumento do número de aparelhos, o “velho televisor” foi deslocado para o quarto da criança ou do adolescente, estimulando formas de visionamento menos gregárias e mais individuais. A introdução dos primeiros computadores domésticos e dos jogos digitais fez-se a um ritmo imparável de diversidade e de obsolescência. Se os mais novos nasceram neste contexto de explosão digital, também milhões de adultos realizam a sua alfabetização informática por via das suas ocupações profissionais. Muitos aderiram com prazer e entusiasmo a novas formas de entretenimento e de convívio, como os jogos e as redes sociais digitais, num movimento de receptividade a valores da ludicidade

associados à infância, confirmando a relação entre gerações e ritmos de mudança social, salientada por Mannheim.

Neste sentido, são várias as críticas à oposição *baby boomers vs. geração net*, com base no binómio “televisão/internet”. A primeira, a geração da televisão, seria uma geração acomodada aos conteúdos televisivos, decididos por produtores e programadores profissionais, mais conformista e mais marcada por uma visão *mainstream* do mundo; a segunda, a *net generation*, seria uma geração mais vivaça, analítica, criativa, segura de si, receptiva às diferenças e globalmente orientada por via da sua relação intuitiva e espontânea com as tecnologias e os ambientes digitais (Tapscott, 1998). Ora, nem a internet aniquilou a experiência com conteúdos televisivos nos mais novos, embora tenha levado mais longe as possibilidades de um visionamento televisivo individual e *à la carte*, nem questões de estatuto socioeconómico podem ser ignoradas. Acresce que os mais novos têm, eles próprios, dificuldades em exprimir a sua relação com a tecnologia: referem sobretudo actividades sociais que realizam por essa via, uma vez que, para muitos, a tecnologia digital existe nas suas vidas “desde sempre”, pode ser “transparente” para a execução do fim social em vista e nem para todos o manejo de aparelhos digitais é uma das actividades mais divertidas (Herring, 2008).

Por tudo isto, “a chamada geração digital só pode ser convenientemente compreendida à luz de outras mudanças, como a economia política da cultura juvenil, as políticas sociais e culturais, as práticas para regular a vida dos jovens e as realidades dos seus contextos quotidianos”, sublinha Buckingham (2008: 14). Vejamos algumas destas dimensões no contexto português.

### **A paisagem digital nos lares portugueses com crianças e adolescentes**

Ainda que escassa,<sup>3</sup> já é possível contar com alguma pesquisa de âmbito nacional (Cardoso e outros, 2007; 2009; Ponte e Malho, 2008; Almeida e outros, 2008) sobre os acessos e usos da internet por parte de crianças (a partir dos nove anos) e adolescentes. Apesar de diferenças metodológicas e das pequenas variações nas idades, com cautela, é possível comparar os seus resultados com o recém-publicado inquérito EU Kids Online em que Portugal participou (Livingstone e outros, 2011),<sup>4</sup> e considerar a evolução no tempo.

Resultados de um inquérito nacional às famílias (Wall, 2005) destacaram “o primado da dimensão afectiva sobre todas as outras na construção simbólica do lugar dos filhos” (Cunha, 2007: 343-344), os filhos como fonte de alegria e de

---

3 Um levantamento da pesquisa nacional, entre 2000 e 2008, inventariou 21 trabalhos, na maioria teses de mestrado e de doutoramento, registados na base de dados do Projecto EU Kids Online, financiado pelo Programa Safer Internet Plus, da Comissão Europeia, e coordenado por Sonia Livingstone e Leslie Haddon (London School of Economics, Reino Unido).

4 Ver o relatório final e outra documentação em [www.eukidsonline.net](http://www.eukidsonline.net), ou em [www.fcsh.unl.pt/eukidsonline](http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline)

afectividade. Em 2006, crianças e jovens (8-18 anos) identificavam as suas famílias como retaguarda de apoio e de ajuda face a problemas. Mais de metade dos inquiridos considerava que a família aceitava as suas vontades e sublinhava que era em família que se resolviam problemas e se exprimiam afectos e sentimentos. Estes traços levam os autores a considerar a presença, na sociedade portuguesa, de “uma família contemporânea mais democratizada, onde se exprimem afectos e onde se abrem brechas para a comunicação, o diálogo, assim como, não poderia deixar de o ser, o conflito aberto ou latente” (Cardoso e outros, 2007: 388) entre gerações. Até que ponto a “cultura da comunicação”, como negociação de ideias, se combina com a prevalência da “cultura dos afectos”, apontada acima, que evita a polémica e se fecha ao exterior, é uma questão latente.

Neste cenário familiar, o quarto do filho passou a ser o “conclave privado”, onde se realiza cada vez mais todo um conjunto de práticas ligadas aos média (*id. ibid.*: 416), numa tendência que o tempo acentuou.<sup>5</sup> Em 2006, 43,6% das crianças e jovens com acesso à internet respondiam que o computador mais usado estava no seu quarto (ou de um irmão); em 2010, resultados do EU Kids Online<sup>6</sup> colocam Portugal como um dos países onde mais crianças e adolescentes acedem à internet a partir dos quartos (66,9%, para uma média europeia de 48%). O acesso em casa de amigos/familiares duplicou, passando de 20,3% em 2006 para 48,2% em 2010 (média europeia: 51%). Verifica-se assim uma notória privatização do uso da internet, nos lares, que vai a par da explosão da posse de computadores portáteis pessoais (7,9% em 2006; 65,2% em 2010).

Resultados comparados do inquérito EU Kids Online revelam também a desequilibrada estratificação social do país, bem como diferenças socioculturais das famílias. Na distribuição dos agregados familiares por estatuto socioeconómico (ESE),<sup>7</sup> mais de metade (52,5%) dos agregados são de ESE baixo (média europeia: 19,2%), 33% de ESE médio (média europeia: 42,3%) e 14,5% de ESE elevado (média europeia: 33,5%). A percentagem de agregados de baixo estatuto socioeconómico só foi ultrapassada pela Turquia.

No país, as respostas de filhos e de pais a afirmações sobre a internet e a relação entre gerações evidenciam um fosso entre agregados de baixo estatuto socioeconómico e os restantes, mais acentuado do que a média europeia. É naqueles que as crianças mais se percebem como os “líderes tecnológicos” do lar, num movimento recíproco a uma maior distanciação do que os filhos fazem na internet, por

5 Para esta comparação e as seguintes, foram usados os resultados do inquérito *online* do estudo E-Generation (Cardoso e outros, 2007), que incidiu sobre crianças e jovens (8-18 anos), e do inquérito EU Kids Online, que interrogou, em casa, crianças e adolescentes (9-16 anos) que acedem à internet e um dos seus pais.

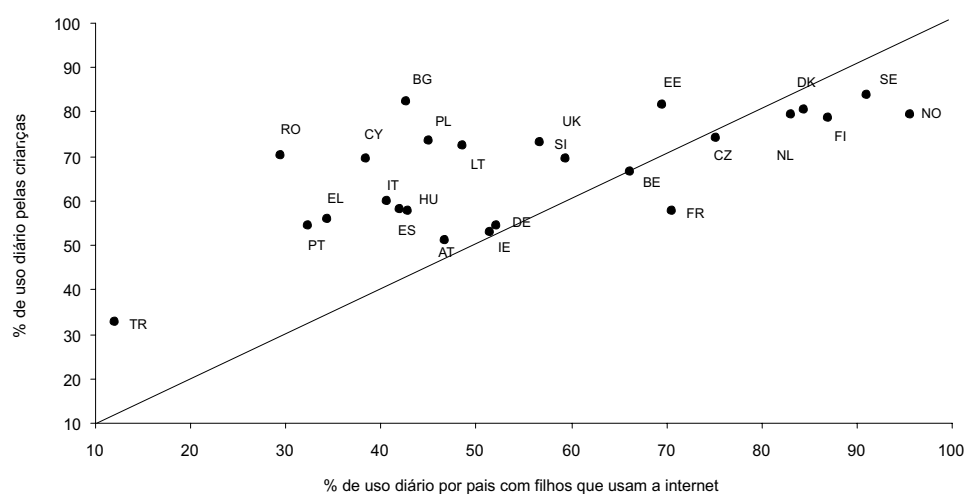
6 O inquérito realizou-se em 25 países (Áustria, Alemanha, Bélgica, Bulgária, Chipre, Dinamarca, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Holanda, Hungria, Irlanda, Itália, Lituânia, Noruega, Polónia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Roménia, Suécia e Turquia), com trabalho de campo na Primavera-Verão de 2010.

7 Foram considerados o nível de instrução e a ocupação do principal provedor financeiro. A distinção foi feita em três grupos de estatutos socioeconómicos: Elevado: A+B+C1; Médio: C2; Baixo: D+E.

**Quadro 1** Vivências da internet em família em Portugal (%)

É muito verdade que.../estatuto socioeconómico	Elevado	Médio	Baixo
Criança (9-16): Eu sei mais do que os meus pais sobre a internet	28,1	38,9	65,0
Pai/Mãe: O envolvimento dos pais melhora a experiência dos filhos na internet	87,6	76,4	49,2

Fonte: Livingstone e outros (2011).

**Figura 1** Relação entre o uso diário da internet por crianças e por pais em 25 países europeus

Legenda: AT: Áustria; BE: Bélgica; BG: Bulgária; CY: Chipre; CZ: República Checa; DE: Alemanha; DK: Dinamarca; EE: Estónia; EL: Grécia; ES: Espanha; FI: Finlândia; FR: França; HU: Hungria; IE: Irlanda; IT: Itália; LT: Lituânia; NL: Holanda; NO: Noruega; PL: Polónia; PT: Portugal; RO: Roménia; SE: Suécia; SI: Eslovénia; TR: Turquia; UK: Reino Unido.

Fonte: Livingstone e outros (2011: 38)

parte dos pais. Em Portugal, 65,0% das crianças de agregados com ESE baixo declara saber mais da internet do que os pais (respectiva média europeia: 48,7%) e apenas cerca de metade destes sustenta que o seu envolvimento pode melhorar a experiência dos filhos na internet (respectiva média europeia: 58,5%), muito longe das respostas de pais com ESE elevado e médio (quadro 1).

Cerca de três quartos dos progenitores inquiridos foram mães e Portugal não destoou, a evidenciar como as questões de mediação relacionadas com os mais novos continuam a ser um pelouro sobretudo feminino. A frequência diária da internet, por crianças e pais, está entre as mais baixas, no contexto europeu, como se pode ver na figura 1.

O fosso geracional no acesso e uso da internet é outra das características diferenciadoras de Portugal no panorama europeu evidenciada por este inquérito.

Não só as crianças acedem mais à internet do que o progenitor entrevistado (78% e 66%, respectivamente), como a usam com maior frequência: 53% usam-na todos os dias ou quase, para um valor de 33% entre os pais. Nos agregados de estatuto socio-económico baixo, as restrições dos pais acentuam-se: 85,7% acede a partir de um único local (para 55,1% nos de estatuto médio e 33,1% nos de estatuto elevado) e apenas um terço acede todos os dias (para 56,6% e 82,4%, respectivamente).

Como vamos pesquisar estas tendências em adolescentes (15-17 anos), vejamos sumariamente o que constitui as suas dietas mediáticas, comparando-as com as de gerações mais velhas, a partir de um inquérito nacional sobre públicos dos meios de comunicação social (Rebelo, 2008; Ponte e Malho, 2008).

A televisão, o meio hegemónico na sociedade portuguesa (na casa dos 98%), cobre o universo dos adolescentes no acesso e uso, seguindo-se o leitor/gravador de CD (87,5%), o rádio (71,2%) e o telemóvel sem acesso à internet (67,8%).<sup>8</sup> Meios que proporcionam escolhas pessoais e combinadas, ligadas à informática, à música, ao audiovisual, aos jogos e à mobilidade são assim os preferidos. Os média foram assim mais valorizados para fins ocupacionais e de lazer do que para finalidades cognitivas e instrumentais (aprendizagem ou informação), destacadas pelas gerações seguintes.

Na clivagem entre meios escritos (jornais e livros) como veículos de aprendizagem e de informação, e meios audiovisuais (televisão, rádio, cinema) para lazer e preenchimento de vazios (“passar o tempo”), a internet ocupa uma posição intermédia, sendo simultaneamente um meio de lazer, de aprendizagem e de informação, para os adolescentes. Foram eles quem mais valorizou a internet como meio que informa, educa e diverte (seguida da televisão), bem como a função de “companhia” e de reforço de laços de amizade e solidariedade.

Também nos jornais de informação geral — muito menos presentes do que os meios audiovisuais, num padrão que acentua o da população<sup>9</sup> — a função de divertimento ultrapassou a de informação. Entre a minoria que os lê com assiduidade (11%), impera a procura de informação e são estes os leitores que discutem com mais frequência artigos e notícias com familiares, amigos e colegas. No confronto com outras gerações foram também os adolescentes quem mais declarou participar em blogues ou ter páginas pessoais (13%) e blogues (10%), números que duplicam os valores de adultos com mais de 30 anos.

Tanto na leitura de jornais como nas formas de expressão pessoal na internet, encontramos uma minoria de adolescentes (na casa dos 10-13%) com dinamismo e intervenção, vivendo a democracia e usufruindo da palavra, numa prática que se distingue entre uma população civicamente pouco participativa. Na perspectiva de pensar as relações dos adolescentes com a cidadania, seria interessante investigar mais estes perfis de activistas: quem são e em que condições cresceram estes adolescentes? De que ambientes familiares beneficiaram? Puderam exprimir e discutir as suas ideias em família? Constituem eles uma “unidade geracional”, no

8 Nesta sondagem de 2008, o computador portátil aparece com 15,9%, um valor hoje largamente ultrapassado, como vimos.

9 Entre os adolescentes, 78,4% declararam não ter lido jornais de informação geral nos últimos 30 dias; 48,5% da população respondeu o mesmo.

sentido de Mannheim? Não respondendo directamente, o ponto seguinte contém, contudo, pistas para a leitura destas tendências gerais, ao explorar ambientes familiares em que crescem adolescentes.

### **Crescer com os média, em família**

Apresentam-se testemunhos de adolescentes, e dos seus progenitores, recolhidos no âmbito do Projecto Inclusão e Participação Digital.<sup>10</sup> Numa primeira fase, tomando a família como unidade de análise, este projecto comparado realizou um inquérito qualitativo a famílias residentes em Portugal e no Texas, numa amostra de conveniência por características demográficas (idade, género, etnia, estatuto socioeconómico), trajectórias de mobilidade (migração, retorno à escola em adulto) e composição do agregado (com e sem crianças). Em cada família, foram entrevistados dois membros de gerações diferentes, a partir dos 15 anos, com base num guião centrado na história de vida pessoal e na sua relação com os média, da infância à actualidade.<sup>11</sup>

No total, foram entrevistados cerca de 100 agregados, 65 dos quais em Portugal, de que foram seleccionados dez com adolescentes (15-17 anos), seis do sexo feminino e quatro do sexo masculino, todos utilizadores da internet. Três têm pais de origem africana (Cabo Verde, Angola), dois têm pais brasileiros e cinco são de famílias que sempre viveram em Portugal. O quadro 2 caracteriza adolescentes e progenitores, bem como o estatuto socioeconómico do agregado, pelos critérios considerados no ponto anterior.

#### *Pais: a primazia das mães*

Nestas famílias que correspondem ao padrão de distribuição social, de novo as mães estão em larga maioria, contabilizando-se apenas um pai. As suas idades são próximas, oscilando nos extremos entre uma maternidade mais tardia (mãe de Fernanda) e mais precoce, na adolescência (mães de Pedro e de José), a que correspondem diferenças radicais no seu capital escolar e situação profissional.

Nos progenitores, o grau atingido em idade escolar é baixo: metade tem a escolaridade obrigatória de então (seis anos), ou menos; apenas dois têm curso superior e dois concluíram o ensino secundário. Três regressaram à escola em adultos e melhoraram as suas habilitações. Quatro possuem já menos estudos do que os seus filhos adolescentes.

---

10 Projecto Inclusão e Participação Digital, do Programa UTAustin | Portugal, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (ref.<sup>3</sup> CD/0016/2008) e coordenado por Cristina Ponte (Universidade Nova de Lisboa), José Azevedo (Universidade do Porto) e Joseph Straubhaar (Universidade do Texas). Ver: [http://digital\\_inclusion.up.pt](http://digital_inclusion.up.pt)

11 As entrevistas foram efectuadas por estudantes de pós-graduação, preparados e supervisionados por membros do projecto, das Universidades do Porto, Coimbra e Universidade Nova de Lisboa.



**Quadro 2** Adolescentes e progenitores

Adolescente				Progenitor						
	Idade	Sexo	Escolaridade	Pai/Mãe	Idade	Sexo	Escolaridade	Situação profissional	Uso da internet	Classe social
Fernanda	15	F	9.º ano	Mãe	45	F	Ensino superior	Assistente de direcção hoteleira	Uso assíduo, vários fins	Alta
Jacqueline	15	F	9.º ano	Mãe	42	F	Ensino superior	Engenheira técnica	Uso assíduo, vários fins	Alta
Ana	16	F	8.º ano	Mãe	42	F	Ensino secundário	Vendedora de imobiliário	Uso assíduo, fim específico	Média
Luís	16	M	11.º ano	Pai	41	M	2.º ciclo, concluiu agora 12.º ano (N.O.)	Técnico de artes gráficas	Uso assíduo, vários fins	Média
Stephen	16	M	12.º ano	Mãe	37	F	Ensino secundário	Empregada de mesa em hotel	Uso raro	Média
Carolina	17	F	12.º ano	Mãe	41	F	2.º ciclo, concluiu agora 9.º ano (N.O.)	Pequena agricultora	Uso assíduo, fim específico	Baixa
Mónica	15	F	9.º ano (a repetir)	Mãe	41	F	2.º ciclo, concluiu agora 3.º ciclo (IEFP)	Operária fabril	Uso ocasional, fim específico	Baixa
José	16	M	11.º ano	Mãe	39	F	Ensino fundamental (Brasil)	Desempregada	Uso raro	Baixa
Pedro	15	M	9.º ano	Mãe	29	F	5.º ano	Operadora de charcutaria	Não usa	Baixa
Cátia	17	F	10.º ano (IEFP)	Mãe	42	F	1.º ciclo	Servente	Não usa	Baixa

Fonte: Projecto Inclusão e Participação Digital

Antes de um olhar atravessado pelos média, vejamos marcas da relação geracional e da história de vida, em respostas a questões sobre o que distinguiria (ou não) a sua família de outras, sobre o que aprendeu de mais importante com a família ou sobre a valorização da escola.

Se predomina a valorização da educação, encontramos ainda, em pais de origem rural, testemunhos de ambientes onde ir além do ensino obrigatório era contrariado pela pobreza e pela desvalorização da escola em detrimento da força dos braços para a economia familiar:

Eu estudei até ao antigo 2º ano de ciclo que é hoje é 6.º ano. Deixei de estudar em 81. Depois comecei a trabalhar, pronto, porque na altura era muito complicado, os meus pais não podiam, financeiramente não tinham condições para me deixarem continuar a estudar; eu comecei a trabalhar com 13 anos!... [Pai de Luís, completou o 12º ano em adulto, no programa Novas Oportunidades]

Eu estudei até ao 6.º ano, era o obrigatório. Não estudei mais. No início, quando saí da escola, gostava de ter ido trabalhar para a têxtil, uma fábrica de confecções. Mas os meus pais precisavam de mim para trabalhar na agricultura e fiquei. [Mãe de Carolina, completou o 9.º ano em adulta, também no Novas Oportunidades]

Duas mães brasileiras têm lembranças opostas sobre expectativas parentais quanto aos estudos. A mãe de Fernanda, nascida em Helsínquia, filha de embaixador, mudou de país de dois em dois anos, tendo frequentado sempre o Liceu Francês até à universidade, onde estudou Fotografia e Literatura Latino-Americana. Nega influências familiares para a sua escolha profissional, mas recorda:

O meu pai sempre dizia: “Você pode estudar o que você quiser. Eu não te obrigo a ser médica ou advogada ou aqueles trabalhos que todo o mundo quer que seja. Mas o que você fizer que seja o melhor, no que você fizer.” [Mãe de Fernanda]

Por sua vez, a mãe de José, nascida em “Ribeirão, Pernambuco, interior de Recife”, foi “menina e mulher” na adolescência, num ambiente familiar que não valorizava a escola. Hoje, expressa a diferença radical entre si e a sua mãe, analfabeta, na valorização dos estudos dos filhos:

Eu criei a minha filha de maneira... completamente diferente de que ela me criou; quando eu era criança eu sempre ouvia ela dizer que filha de pobre não estuda. E eu lutei até ao fim p’ra minha filha terminar na escola e não ‘tá na faculdade porque... Olhe, ainda não deu p’raí. Mas acho que é fundamental eles estudarem. Essa é uma das coisas que é diferente, a cabeça da minha mãe e a minha. [Mãe de José]

José, que quer estudar cinema no Conservatório, reproduz essa exigência:

Sem escola dizem que eu não sou nada e... e que eu não tenho direito a nada também. [José]

Também a mãe de Pedro, filha de pais cabo-verdianos com apenas a 4.<sup>a</sup> classe, nascida em Lisboa e criada num bairro de lata da periferia urbana, com quatro irmãos, teve “uma adolescência adulta”. Quando o filho nasceu já tinha deixado de estudar, “comecei a trabalhar aos 11 anos”, apesar de incentivada a estudar pelos pais e, sobretudo, pelo único irmão que estudou. O desejo da família de que Pedro ultrapasse a baixa escolaridade dos seus pais e avós é salientado por este quando fala das influências recebidas:

Foi a minha mãe e os meus tios e os meus avós, todos influenciavam: “Pedro, estuda, estudar é futuro, se estudares vai ser algo melhor na vida...” [Pedro]

O valor da educação escolar está, assim, desigualmente distribuído: há uma *distinção* entre a exigência de competição e o provimento de condições para aquisição de capital escolar e cultural, nos agregados de estatuto socioeconómico elevado, e a insistência em que os filhos não abandonem a escola precocemente e que contrariem o destino de pobreza para “serem alguém”, mais expressa pelos agregados socioeconómicos mais desfavorecidos.

Sobre o que de mais importante se aprendeu com a família, o “respeito pelos outros” e a “honestidade” são referências recorrentes nos adolescentes, com acréscimo de valores ligados ao empenho pessoal, à responsabilidade individual e ao cosmopolitismo.

A força de vontade em tudo o que faço. Não desistir até conseguir. [Luís]

Bom... primeiro, tenho que dar importância p’rós estudos e depois p’ró lazer e essas coisas. Mas também temos que ser... ter uma mente mais aberta, não ter medo (obviamente ter medo, né, mas medo assim de estrangeiros não), ser simpático, respeitar as pessoas, essas coisas todas. [Fernanda]

#### *Os média nos lares*

A maioria dos lares destes dez adolescentes é “rica em média”, instalados no seu quarto ou proporcionando mobilidade em toda a casa e fora dela. Portáteis, banda larga, *wireless*, telemóveis 3G, consolas de jogos, MP3, TV cabo, estão incorporados no seu viver:

Televisões? Uma... duas... três... quatro... cinco. Tenho telemóvel. A minha mãe tem dois ou três. O meu pai tem dois. A minha irmã tem um. Toda a gente tem. Computadores? Dois... quatro... quatro! Hum, não. Cinco. Um fixo e quatro portáteis. O fixo está no quarto da minha irmã. Tenho um *modem* que dá para ligar por cabo ao computador, que é sempre mais rápido e depois tenho aquela antenazinha, um *router*, fica *wireless* na casa toda. [Stephen, vive com mãe, padrasto e uma irmã mais nova]

Eu sempre tive computador, desde pequenina, telemóvel desde que tive seis anos. O que tenho agora é um *touch*, tem tudo. Tem YouTube, tem Messenger, tem tudo, tudo

um pouco. Computadores, temos três, o de mesa que 'tá no meu quarto e depois tem os portáteis, e tem tudo. E está no meu quarto do meu pai e da minha mãe. A internet de banda larga, e acho que é desde sempre que temos, e de cabo também. [Uso da internet] Todos os dias, toda a hora. Todos os lugares. P'ra todo lado que eu vá, mesmo se for no carro, vou na internet, todo dia. [Ana, vive com os pais e uma irmã mais nova]

Tenho um portátil e uma torre, mas não dou muito uso à torre. A internet está em todos os locais. Até na casa de banho. Quando me tornei adolescente deixei de correr e me agarrei mais na PlayStation e comecei a correr mais na PlayStation. Tenho rádio, MP3, consola, computador, PlayStation, sistema de som, tenho comandos. Tudo o que facilita a minha vida de jogos. [Pedro, vive com os pais, filho único]

As duas adolescentes de agregados de estatuto socioeconómico elevado, Fernanda e Jacqueline, vivem em lares com menor profusão de meios digitais e de televisores e não dispõem de computador pessoal com internet no quarto.

Temos um computador há 11 anos, está no sótão. Uso a internet de vez em quando. Às vezes há aquela preguiça também de não querer subir as escadas, e fico cá em baixo [risos]. [Jacqueline, vive com os pais e uma irmã mais nova]

Fernanda é a única a referir uma mediação parental activa, nos condicionamentos de tempo no uso da internet para fins recreativos e nas restrições no acesso ao telemóvel:

Durante o ano escolar é só sextas, sábados e domingos, durante uma hora. Durante as férias, por exemplo as férias do Verão, pode ser todos os dias durante uma hora mais ou menos. [...] Agora estou sem telemóvel porque eu abusei um bocadinho. Durante a noite eu também usava para falar com as minhas amigas, mas agora eu uso este que fica aqui em casa, quando chego em casa eu mando mensagens para o meu pai. [Fernanda, vive com os pais, sem irmãos]

No outro extremo social, Cátia, que vive com a mãe e um irmão mais novo, é a única que habita um lar "pobre em média", onde se destacam o televisor e os leitores de CD e DVD. A mãe ("eu nunca vi um computador com internet, como é, não sei...") recusou fazer a ligação quando o irmão recebeu o computador Magalhães, por medo da exposição a predadores sexuais ("ele ouve-se cada coisa"). Quando o computador se avariou, uns meses depois, Cátia voltou a usar o computador da biblioteca pública, onde também acede à internet. Na entrevista, começa por reproduzir os receios da mãe ("Eu não tenho assim muita confiança... Foi a mãe e mais a televisão e os jornais e... a dizerem aquilo..."), para, mais tarde, expressar um "estado de alma" diferente: "Se eu tivesse internet em casa criava depois um *site*, ia ao Messenger e falava com as minhas colegas todas... ou então sacava filmes para eu ver..."

Além das razões motivacionais e de ordem económica, questões de ordem cultural na mediação familiar marcam diferenças na experiência de uso da internet: são lares de estratos sociais mais elevados os que apresentam maior regulação

parental no uso das tecnologias por parte dos filhos e uma menor profusão de aparelhos ao seu dispor, com os pais de estratos sociais mais baixos divididos entre a ansiedade pelos riscos da tecnologia e o desejo de tudo proporcionarem aos filhos, já encontrado noutros estudos, no país (Ponte e Malho, 2008).

*Transmitindo gostos?*

Para a mãe de Ana tudo é diferente, entre si e as filhas:

Começa pelas vivências, têm vivências completamente diferentes das nossas. Têm muito mais acesso a determinadas informações que nós não temos. Têm televisão, têm televisão por cabo, na altura nós não tínhamos. Têm internet, têm computador, nós não tínhamos... [Mãe de Ana]

Lidando com estas tecnologias em ambientes (pelo menos aparentemente) caracterizados por uma baixa mediação parental, emerge do discurso de alguns dos adolescentes a sua própria auto-regulação, com a demarcação de espaços e tempos de entretenimento e de trabalho escolar. Em casa, o acesso à internet é associado ao prazer, ao lúdico, à fruição de um tempo agradável e despreocupado, vivido em contacto com os amigos ou pela satisfação de emoções, pela música, o cinema, as imagens do YouTube, num claro contraste com o seu uso em meio escolar:

O computador serve para ouvir música, estar no Messenger e às vezes quando se tem trabalhos para apresentar na escola, pesquisar um bocadinho. Em casa, o computador não é para um uso cultural, é mais entretenim... na escola tem que se fazer os trabalhos, então é muito mais cultural estar a pesquisar na escola porque tenho aquela obrigação do que em casa... [Mónica]

Tenho sempre um computador que é para trabalhar, tenho outro computador que é para jogar. Quando sei que tenho de trabalhar, trabalho. Quando não tenho nada para fazer, jogo. [Stephen]

As actividades que estes adolescentes realizam com a internet ilustram o seu lugar especial de triplo meio de lazer, sociabilidade e informação. A música é consensual, mas há uma variação de gostos, como se vê no quadro 3, que sugere algumas continuidades geracionais e que mostra a etnia como factor de identidade.

Para além da música, as preferências dos adolescentes dividem-se entre a internet, a televisão e o telemóvel, valorizando o entretenimento: na televisão, o gosto pelos filmes e por séries de ficção combina-se com uma memória partilhada dos desenhos animados (canal Disney referido por vários) e dos vídeos VHS da infância; no computador e na internet, os gostos dividem-se: eles, jogos; elas, contactos com amigos.

A referência ao contributo da internet para os trabalhos escolares, na linha do discurso dominante, é recorrente, apreciada pela “rapidez” e escasseando as referências ao cruzamento de informação. Apesar de mergulhados no universo da produção cultural em língua inglesa, da música aos jogos, filmes e séries de ficção,

**Quadro 3** Preferências musicais e meios para ouvir música

Adolescente	Pai/mãe
Fernanda: <i>Pop-rock, rock</i> e às vezes Iron Maiden, que é <i>heavy metal</i> . Por CDs, temos trilhões, às vezes rádio, televisão e iPod MP3.	<i>Pop-rock, jazz, blues, R&amp;B</i> , música clássica, eclético, não gosto muito de <i>hip-hop</i> e <i>rap</i> . Em casa tenho um som ligado.
Pedro: <i>Kizombas, tarachinas, raps</i> . Também fazer batidas no FL Estúdio. Computador e MP3.	Funaná, músicas brasileiras. Agora o Pedro tem um monte de músicas e temos de nos habituar. Ele diz que temos de gostar de tudo um bocadinho. Computador.
Ana: Músicas românticas, <i>tectonic, rap</i> . Não é bem tudo, não gosto muito de música clássica. MP3, telemóvel.	Gosto de todo o tipo de música, não tenho uma música específica. Rádio, CDs.
Stephen: Quando era miúdo era mais pela música. Rádio.	Na rádio, na televisão, depende.
Mónica: Eu sou uma adolescente um bocadinho estranha porque eu gosto de música clássica, música moderna, <i>house</i> , só não gosto de ópera. Computador, rádio.	Com 3, 4 anos, gostava muito de ouvir ópera, mas depois passou-me. Fado, música <i>pop</i> , Quim Barreiros. MP4, rádio.
Josephine: Canais de música, na rádio. Rádio no telemóvel.	<i>Soul music</i> , mornas, coladeiras, funaná. CDs.
José: Gosto de tudo menos de <i>rock</i> , daquele <i>rock</i> pesado, metaleiro. Até de fado eu gosto! MP3, rádio.	Cantores brasileiros. CDs e DVDs.
Luís: Todos os géneros de música desde que me dêem pica para andar de <i>skate</i> . Computador e MP3.	Músicas dos anos 80. Rádio.
Cátia: É música que é p'rá nossa idade. Assim mais para o <i>pop</i> , mais agitada.	Só romântica. Às vezes é sempre o mesmo CD.

Fonte: Projecto Inclusão e Participação Digital

apenas Fernanda, Carolina, Luís e José referem o uso do Inglês na internet, enquanto Ana, Pedro e Mónica são peremptórios: “só em Português”.

Encontramos na relação com línguas estrangeiras e nas práticas de leitura de livros a maior separação entre adolescentes, para a qual confluirá, em parte, a transmissão de capital cultural. A maioria dos pais cresceu em lares desprovidos de livros, com os seus próprios pais com pouca instrução. Alguns continuam a desvalorizar os livros, em adultos. Outros gostavam de ler na adolescência mas a transmissão desse gosto parece ter sido ofuscada pelos ritmos dos meios audiovisuais e digitais. Outros ainda tiveram uma mediação mais activa, “criando” o gosto. E há adolescentes que “descobriram” os livros mais tarde, como se vê no quadro 4.

#### *Socializando com a tecnologia*

Quem ensina quem a usar o meio? Além das referências à escola e aos amigos, há adolescentes que sublinham ter aprendido sozinhos a usar a internet (Pedro, José, Carolina, Stephen), outros referem a ajuda do pai (Mónica, Jacqueline, Luís) ou de ambos (Fernanda): nenhum refere unicamente a mãe.

**Quadro 4** Memórias de leitura na infância, leituras na adolescência

Adolescente	Pai/mãe
Cátia: Eu não gostava de ler, odiava os livros. Agora é que comecei a gostar dos livros. Leio livros que eu gosto, romances, ah... livros científicos, quando há, é só.	Não, não lia porque eu não gostava. À uma não gostava muito de ler e à uma por causa da minha vista porque eu só trabalho com uma vista.
Pedro: Nada... Era mandar a mochila p'ra cima da cama e ir brincar na rua.	Não gostava. Não me dizia nada a leitura. Não gostava de ler.
José: Nada, nada. Não me lembro de um livro que eu tenha lido quando era criança.	Nada!
Mónica: [Em criança] não costumava ler.	Lia muito pouco, não gosto de ler.
Carolina: Quase nada. Eu nunca gostei muito de ler. Mas lia algumas revistas e assim. Sei lá. Para passar o tempo.	Alguma revista de vez em quando. Lia por curiosidade.
Stephen: Ler? Não. Só lia na escola. Agora leio bastantes jornais. Gosto de saber o que se passa.	Sempre gostei de ler. Bastante. Era capaz, se calhar, de ler um livro p'raí num dia.
Luís: Quando era mais pequeno costumava ler, agora não.	Ia lá [à aldeia] uma carrinha fechada que era uma biblioteca. Nós levávamos X livros para casa. O primeiro livro dessa biblioteca que eu me lembro de ir buscar foi precisamente <i>O Diário de Anne Frank...</i>
Ana: Tou a ler o Crepúsculo, e não gosto de ler, mas é mais poemas.	Lia os romances próprios da adolescência, de aventura e tudo o mais que os adolescentes gostam.
Jacqueline: Não gosto muito de livros de terror e isso. Por exemplo há uma coleção muito interessante que é mesmo para adolescentes, que é o Clube das Amigas, gosto muito de ler esses livros.	Lia, trocava alguns livros. Por acaso em minha casa também havia muitos livros, e uma coisa que eu gostava de ler era Agatha Christie.
Fernanda: Há uns anos atrás eu lia bastante banda desenhada, do Mickey, do Pato Donald, essa coisa toda. Por volta dos seis anos comecei a ler um livro normal. Só que eu não gostava muito, só depois da minha mãe começar a ler comigo é que eu comecei a gostar mais, e agora eu leio só isso. Agora eu estou lendo <i>O Conde de Monte Cristo</i> de Alexandre Dumas, e eu gosto muito da Agatha Christie, que é de aventura, e essas coisas.	A literatura bem francesa... eles têm o <i>livre rose</i> [fala com pronúncia francesa] que é a literatura cor-de-rosa que era a mais acessível até os dez anos, para as crianças e depois tinha a literatura verde, era mais para 10 aos 15 anos e depois <i>le Jules Verne</i> , <i>le Victor Hugo...</i>

Fonte: Projecto Inclusão e Participação Digital.

O pai de Luís aprendeu por conta própria a usar o computador que levou para casa, por motivos profissionais. Por sua vez, as mães utilizadoras referem-se à aprendizagem sobretudo com colegas, no local de trabalho, ou em cursos de formação que frequentaram, e com os maridos, não referindo a ajuda dos filhos. A transmissão intergeracional entre filhos e mães escasseia em torno da internet. Apenas as mães de Ana, Carolina e Pedro referem por vezes entreter-se em conjunto com os filhos na rede.

Uma minoria de mães usa a internet de modo idêntico ao dos filhos: para várias actividades e com frequência (cf. quadro 2). Há, contudo, mães com uso assíduo da internet mas para fins sobretudo profissionais, ignorando-a como actividade de lazer pessoal ou para informação.

O não uso da internet pelas mães aparece bastante associado a um baixo capital escolar e a actividades profissionais que não exigem o seu manejo. Excepto a mãe de Cátia, todas dispõem de recursos em casa. Questões básicas de literacia que poderiam ser facilmente resolvidas em família dificultam esse acesso (“No computador não sei mudar as letras de maiúscula para minúscula”, diz a mãe de Stephen). A desigualdade do saber transforma-se em desigualdade de poder, numa retrosocialização sem transmissão de competências nem de autonomia:

Foi o Pedro que trouxe. Se não fosse o Pedro para que a gente queria aqui computador? O meu marido não percebe. Eu também não sou muito interessada. Ele disse que depois vai nos ajudar. [...] O Pedro põe aqui [um filme, no computador do quarto] e diz para a gente ficar ali [na cama]. Deitados ali. [Mãe de Pedro]

A minha filha é muito boazinha [tom de ironia], é muito simpática e é assim “Mónica, como é que é?” “Ó mãe [bate na mesa simulando escrita no teclado] está feito!”, “Ó Mónica, mas assim eu fico na mesma, tu não me explicas como é que fizeste”, “Mas tu ainda não sabes?”, “Mónica, não é assim, explica-me como é que é” e pronto, quer dizer, para eu não me chatear com ela... esquece. [Mãe de Mónica]

### Aberturas finais

Considerando a família um dos lugares de excelência de realização das relações geracionais, com base numa revisão de literatura sobre o tema, em resultados recentes de inquéritos e em entrevistas sobre histórias de vida e uso de meios digitais, este artigo focou-se em adolescentes e num dos seus pais, nos seus discursos sobre interesses, ambientes e práticas com os média, nas suas heranças simbólicas e recursos.

Ressaltou da posição relativa do país no contexto europeu que os adolescentes vivem em Portugal em ambientes familiares muito diferenciados, tanto social como digitalmente: uma fortíssima percentagem de lares de estatuto socioeconómico baixo (mais de metade), uma (ainda relativamente) baixa assiduidade diária à internet por parte de filhos (a partir dos nove anos) e da maioria dos pais. A questão da desigualdade do acesso à internet não está, por isso, ultrapassada, apesar da explosão recente da posse de computadores portáteis, por políticas públicas de incentivo à sua aquisição para estudantes de todos os graus de ensino.

Entre os adolescentes que usam a internet aqui apresentados, distingue-se um uso sobretudo privado, ligado aos “trabalhos escolares”, à comunicação com amigos e ao entretenimento, num contraste entre culturas (a escolar, o lazer) que teimam em desconectar-se, sem que haja aparentes transferências de uma para outra.

Chegará esta tendência para caracterizar uma geração digital? Os resultados sugerem que não. Se o contacto com meios digitais é comum a todos, e ter nascido depois dos anos 1990 marca, sem dúvida, uma “localização geracional” ligada à explosão de consumos e a uma cultura de globalização de conteúdos, essa experiência opera-se, contudo, em condições diferenciadas, que ficaram ilustradas por



desiguais capitais culturais, desiguais paisagens mediáticas do lar, desiguais regulações e mediações. A diferenciação social transborda dos discursos sobre como a tecnologia é vivida em casa.

Duas questões emergem, deste retrato focado nos adolescentes e ambientes digitais em família no contexto português. Uma primeira, sobre o lugar das mães. Se as mães continuam a ser o progenitor mais disponível para falar dos filhos e para conversar com os filhos, como se viu no inquérito europeu, a condição particular de exclusão digital de muitas delas, ainda com habilitações escolares baixas e empregos indiferenciados que não exigem contacto com a tecnologia, não deveria continuar ignorada em políticas públicas de facilitação do acesso à tecnologia pelos mais novos, que parecem ter privilegiado o *hardware* e a dimensão curricular/escolar em detrimento de literacias, conteúdos e condições de capacitação adequados a públicos adultos de baixa escolaridade. Como se viu, nem sempre são os filhos que trazem os pais para o digital e a desigualdade de poder pode adquirir novos contornos que afectam a capacidade de estabelecer a mediação parental.

Uma segunda questão, sobre os filhos mais novos. A tendência encontrada no inquérito europeu aponta que cada vez mais cedo as crianças começam a usar o computador e a internet. Apesar do atraso, com a dinâmica acelerada de mudança, a explosão do consumo, as modas e as políticas de incentivo dos últimos anos, isso também está a acontecer no nosso país. Os Magalhães chegaram a centenas de milhares de crianças a partir dos seis anos, e às suas famílias, muitas delas digitalmente excluídas. Os impactos dessa chegada não podem ser ignorados: a tecnologia afecta, sem dúvida, os ambientes. Para os estudar, há que saber responder ao desafio metodológico de pesquisar a experiência digital de crianças mais novas (abaixo dos nove anos) e “com” elas, não as ignorando enquanto sujeitos que agem e reagem: pesquisar os seus contextos e recursos, através de instrumentos que possibilitem uma auscultação exhaustiva do que pensam e dos ambientes de socialização em que vivem, da família aos grupos de amigos, da cultura escolar à oferta de consumos.

Duas aberturas para a investigação sobre famílias e média, que escasseia em Portugal.

### Referências bibliográficas

- Almeida, Ana Nunes de, Maria das Dores Guerreiro, e outros (1998), “Relações familiares: mudança e diversidade”, em José Manuel Leite Viegas e António Firmino da Costa, *Portugal, Que Modernidade?*, Oeiras, Celta Editora, pp. 45-78.
- Almeida, Ana Nunes de, Ana Delicado, e outros. (2008), *Crianças e Internet. Usos e Representações, a Família e a Escola*, relatório, Lisboa, Fundação Gulbenkian.
- Beck, Ulrich (1997), “Democratization of the family”, *Childhood*, 4 (2), pp. 151-168.
- Beck, Ulrich, e Elisabeth Beck-Gernsheim (2002), *Individualization. Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences*, Londres, Sage.
- Bernstein, Basil (1974), *Class, Codes and Control*, Londres, Routledge.
- Bourdieu, Pierre (1979), *La Distinction. Critique Sociale du Jugement*, Paris, Les Éditions de Minuit.

- Bourdieu, Pierre (1984), *Questions de Sociologie*, Paris, Les Éditions du Minuit.
- Buchner, Peter (2003), "The transmission of social and cultural capital between family generations", em B. Mayall e H. Zeiher, *Childhood in Generational Perspective*, Londres, Institute of Education, pp. 71-85.
- Buckingham, David (2006), "Is there a digital generation?", em D. Buckingham e R. Willett, *Digital Childhoods. Children, Young People and New Media*, Nova Jérsea, LEA. pp. 1-17.
- Buckingham, David (2008), "Introducing identity", em D. Buckingham, *Youth, Identity and Digital Media*, Cambridge, The MIT Press, pp. 1-24.
- Cardoso, Gustavo, Rita Espanha, e outros (2007), *E-Generation. Os Usos de Media pelas Crianças e Jovens em Portugal*, Lisboa, CIES-ISCTE.
- Cardoso, Gustavo, Rita Espanha, e outros (2009), *E-Generation 2008. Os Usos dos Media pelas Crianças e Jovens em Portugal*, Lisboa, Obercom.
- Chaves, Mónica, e Georg Dutschke (2005), *Kids' Power*, Lisboa, Plátano Editora.
- Cunha, Vanessa (2007), *O Lugar dos Filhos*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.
- Herring, Susan (2008), "Questioning the generational divide: technological exoticism and adult constructions of online youth identity", em D. Buckingham, *Youth, Identity and Digital Media*, Cambridge, The MIT Press, pp. 71-92.
- Lemish, Dafna (2007), *Children and Television. A Global Perspective*, Londres, Blackwell.
- Livingstone, Sonia (2002), *Young People and New Media*, Londres, Sage.
- Livingstone, Sonia, Leslie Haddon, e Anke Gorzig (2011), *Risks and Opportunities on the Internet. The Perspective of European Children*, Londres, LSE.
- Mannheim, Karl (1952 [1928]), "The Problem of Generations", em Paul Kecskemeti (org.), *Essays on the Sociology of Knowledge*, Nova Iorque e Londres, Oxford University Press, pp. 276-320.
- Pereira, Sara (2000). *A Televisão na Família. Processos de Mediação em Crianças em Idade Pré-Escolar*, Braga, Universidade do Minho.
- Ponte, Cristina, e Maria João Malho (2008), "Crianças e jovens", em J. Rebelo (org.), *Públicos de Comunicação Social em Portugal*, Lisboa, Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), pp. 121-202.
- Rebelo, José (org.) (2008), *Públicos de Comunicação Social em Portugal*, Lisboa, Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC).
- Silverstone, Roger, e Eric Hirsch (1993), *Los Efectos de la Nueva Comunicación*, Barcelona, Bosch.
- Silverstone, Roger, Eric Hirsch, e David Morley (1993), "Tecnologías de la información y de la comunicación y la economía moral de la familia", em R. Silverstone e E. Hirsch, *Los Efectos de la Nueva Comunicación*, Barcelona, Bosch, pp. 39-57.
- Straubhaar, Joseph, e Cristina Ponte (2010), "Comparing the trajectories of digital media use by majority and disadvantaged groups in Portugal and the USA: a focus on generations", National Colab Event 2010, Lisboa.
- Tapscott, Don (1998), *Growing Up Digital. The Rise of the Net Generation*, Nova Iorque, McGraw Hill.
- Valkenburg, Patti M., Marina Krmar, Allerd Peeters, e Nies M. Marseille (1999), "Developing a scale to assess three styles of television mediation: restrictive mediation, instructive mediation, and social coviewing", *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 43, pp. 52-66.
- Wall, Karin (2005), *Famílias em Portugal*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.

Cristina Ponte. Docente do Departamento de Ciências da Comunicação da FCSH, Universidade Nova de Lisboa. *E-mail*: cristina.ponte@fcs.unl.pt

### **Resumo/ abstract/ résumé/ resumen**

*Uma geração digital? A influência familiar na experiência mediática de adolescentes*

A partir do lugar dos média nas definições de geração, este artigo discute a expressão “geração digital”, associada aos nascidos nas duas últimas décadas, com atenção a contextos nacionais, aos acessos e usos e à relação familiar. A discussão da diferenciação digital dos mais novos na sociedade portuguesa assenta em investigações transnacionais, as quais permitem um olhar comparado. Recentes resultados de Portugal num inquérito europeu sobre acessos e usos da internet por crianças e adolescentes (9-16 anos) antecedem análises de histórias de vida e de dietas mediáticas de adolescentes (15-17 anos) e dos seus pais.

Palavras-chave adolescentes e internet, média, família, inclusão digital.

*A digital generation? The influence of the family on adolescents' media experience*

Starting from the place of the media in definitions of “generation”, this article discusses the expression “digital generation” in relation to those born in the last two decades, with attention being paid to access and usage, national contexts and the family relationship. Discussion of the digital differentiation of the youngest members of Portuguese society is based on transnational research that allows us a comparative view. Recent results for Portugal in a European survey of internet access and usage among children and adolescents (aged 9-16 years) precede analyses of the life histories and media diets of adolescents (15-17 years) and their parents.

Keywords adolescents and the internet, media, family, digital inclusion.

*Une génération numérique? L'influence familiale dans l'expérience médiatique des adolescents*

À partir de la place des médias dans les définitions de génération, cet article aborde l'expression “génération numérique”, associée aux jeunes nés au cours des vingt dernières années, en tenant compte des contextes nationaux, des accès et des utilisations et de la relation familiale. L'analyse de la différenciation numérique des plus jeunes dans la société portugaise s'appuie sur des recherches transnationales qui permettent un regard comparé. Les résultats récents concernant le Portugal issus d'une enquête européenne sur l'accès à internet et son utilisation par les enfants

et les adolescents (9-16 ans), précèdent des analyses d'histoires de vie et de diètes médiatiques d'adolescentes (15-17 ans) et de leurs parents.

Mots-clés adolescents et internet, médias, famille, inclusion numérique.

*Una generación digital? La influencia familiar en la experiencia mediática de adolescentes*

Desde la posición de los medios de comunicación en las definiciones de generación este artículo discute la expresión "generación digital", asociada a los nacidos en las dos últimas décadas, con atención a contextos nacionales, a los accesos y usos y a la relación familiar. La discusión de la diferenciación digital de los más nuevos en la sociedad portuguesa se basa en investigaciones transnacionales, las cuales permiten realizar una mirada comparativa. Recientes resultados de Portugal en una encuesta europea sobre accesos y usos de la internet por niños y adolescentes (9-16 años) anteceden a los análisis de historias de vida y de dietas mediáticas de adolescentes (15-17 años) y de sus padres.

Palabras-clave adolescentes e internet, medios de comunicación, familia, inclusión digital.