

TECNOLOGIAS DIGITAIS E CAPITAL CULTURAL – ASSOCIAÇÃO ENTRE O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PAIS E UTILIZAÇÃO PELOS ALUNOS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS

DIGITAL TECHNOLOGIES AND CULTURAL CAPITAL –
ASSOCIATION BETWEEN PARENTS' EDUCATIONAL LEVEL
AND STUDENTS' USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Recebido em: 16 de outubro de 2022

Aprovado em: 2 de janeiro de 2023

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RCO | a. 15 | v. 1 | p. 81-101 | jan./jun. 2023

DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v1.2956>

Carla Vilhena cvilhena@ualg.pt

Doutora em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (Lisboa/Portugal). Professora Auxiliar na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais e Colaboradora no Centro de Investigação de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária da Universidade do Algarve (Faro/Portugal). Investigadora efetiva no Centro de Estudos Interdisciplinares da Universidade de Coimbra (Coimbra/Portugal).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5524-5174>

Sandra T. Valadas svaladas@ualg.pt

Doutora em Educação pela Universidade do Algarve (Faro/Portugal).

Professora Auxiliar na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais e Investigadora no Centro de Investigação de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária da Universidade do Algarve (Faro/Portugal).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0531-8064>

Preciosa Fernandes preciosa@fpce.up.pt

Doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (Porto/Portugal).

Professora Associada da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e membro efetivo do Centro de Investigação e Intervenção Educativas na Universidade do Porto (Porto/Portugal).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4318-3308>

Carla Figueiredo cfigueiredo@fpce.up.pt

Doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (Porto/Portugal).

Investigadora na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Porto/Portugal).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3261-4907>

RESUMO

O artigo apresenta resultados de um estudo que teve como objetivos conhecer a utilização nas atividades escolares de plataformas e tecnologias digitais por alunos portugueses, as dificuldades que identificam na sua utilização e compreender o efeito do nível de escolaridade do pai e da mãe nestas duas dimensões. Foi utilizado um inquérito por questionário a que responderam 2037 alunos do Ensino Básico e Secundário (6º, 9º e 12º anos de escolaridade), que frequentavam escolas localizadas em diferentes regiões de Portugal. Os resultados indicam que o nível de escolaridade da mãe está associado à utilização de plataformas mais diversificadas, a uma utilização mais frequente e à enunciação, pelos alunos, de maiores dificuldades em contexto pandémico.

Palavras-chave: Plataformas e Tecnologias Digitais. Nível de Escolaridade dos pais. Alunos do Ensino Básico e Secundário. Portugal.

ABSTRACT

The article presents results from a study whose purposes were to develop knowledge on the use of digital platforms and technologies in school activities by Portuguese students and the difficulties they identify when using them. We also aimed to understand the effect of their parents' educational attainment upon these two dimensions. 2037 Basic and Secondary Education (Years 6, 9, and 12) students, who attended schools in different Portuguese regions, answered a questionnaire. The results indicate that the mother's level of schooling is associated to the use of more diversified platforms, to a more frequent use, and to students stating more difficulties in context of the pandemic.

Keywords: Digital platforms and technologies. Parents' educational attainment. Basic and Secondary Education students. Portugal.

1 INTRODUÇÃO

No mundo contemporâneo, ser um cidadão participativo, ter um bom emprego ou um percurso escolar com sucesso está relacionado com o capital social, cultural e económico (COOPER; PUGH, 2020; REAM; PALARDY, 2008; TRAMONTE; WILLIAMS, 2010), mas também com o capital digital (LINDELL, 2018; OCDE, 2015; PARK, 2017; RAGNEDDA, 2018, 2020; VAN DIJK, 2020; YUEN *et al.*, 2018). Ragnedda (2018) define capital digital como “‘a set of internalized ability and aptitude’ (digital competencies) as well as ‘externalized resources’ (digital technology) that can be historically accumulated and transferred from one arena to another” (p. 2367). Neste sentido, o nível de capital digital depende, quer da quantidade e qualidade de tecnologias digitais a que o indivíduo tem acesso, quer das suas competências digitais.

O nível de capital digital está, por sua vez, associado ao nível de literacia digital, definido como a capacidade de um indivíduo para utilizar os computadores para investigar, criar e comunicar de forma a participar eficazmente em casa, na escola, no local de trabalho e na sociedade (FRAILLON *et al.*, 2014). Assim, o facto de os indivíduos com níveis mais elevados de capital digital utilizarem as tecnologias digitais de uma forma mais eficaz e terem uma maior facilidade na utilização de novas tecnologias, plataformas e aplicações está relacionado com a posse de níveis mais elevados de literacia digital (PARK, 2017). Alguns estudos têm demonstrado que o acesso às tecnologias digitais (CABRITO, 2021; JACOVKIS; TARABINI, 2021), assim como o desenvolvimento de competências digitais (HATLEVIK; GUOMUNDSDÓTTIR; LOI, 2015; JARA *et al.*, 2015) estão relacionados com o nível de capital económico, social e cultural (YUEN *et al.*, 2018). O capital digital funciona, por este motivo, como ligação entre as oportunidades *online* e *offline*, uma vez que os benefícios que podem advir da utilização das plataformas e tecnologias digitais parecem relacionar-se não só com o nível de capital digital, mas também com o capital económico, social e cultural que cada um possui. A literatura revela, também, que o capital cultural das famílias se relaciona com o acesso e a utilização, pelos alunos, de plataformas e tecnologias digitais (PTD) assumidas como um indicador de capital cultural (TONDEUR *et al.*, 2010). Famílias com capital cultural elevado proporcionam às crianças e jovens mais recursos educativos e digitais; famílias com capital cultural baixo disponibilizam aos seus filhos menos oportunidades de aprendizagem digital (ZHANG; LIVINGSTONE, 2019). Tem também sido reconhecido que a falta de acesso a recursos digitais por parte dos jovens pode contribuir para o que tem sido designado por “barreiras duplas” (MENG; HSIEH, 2013), isto é, barreiras relativas ao acesso restrito aos recursos digitais e, decorrente destas barreiras, a limitação nas oportunidades de aprendizagem digital que podem conduzir a situações de maior exclusão social (TONDEUR *et al.*, 2010). Esta questão ganha maior relevância se a pensarmos associada às ideias que sustentam que os jovens que frequentam atualmente a escola são “nativos digitais” ou “especialistas digitais” (LIVINGSTONE;

HELSPER, 2007), parecendo admitir-se que hoje todos os jovens terão acesso igualitário às PTD e igual nível de competências para a sua utilização (TONDEUR *et al.*, 2010). Como verificaram Gui e Gianluca (2011), existe uma relação entre o capital cultural das famílias e o nível de literacia digital dos alunos, o que implica que não se pode encarar os “nativos digitais” como um grupo homogêneo, mas sim ter em conta a existência de subgrupos, em função de um conjunto diversificado de fatores, entre os quais se conta o capital cultural das famílias. Esta situação parece ter ganho maior visibilidade no contexto de pandemia gerado pela covid-19 em que, como revelam alguns estudos (BELMONTE; BERNÁRDEZ-GOMÉZ, 2020; HONORATO; MARCELINO, 2020; SANTOS, 2020; TORRES *et al.*, 2020), nem todos os jovens tiveram condições idênticas de acesso à internet que lhes permitissem assistir às aulas e aceder aos conteúdos escolares disponibilizados *online*.

É no quadro desta problemática que tem vindo a ser reconhecido o importante papel da escola no acesso de muitos alunos ao mundo digital e na promoção das suas competências digitais (capital digital) (GONZÁLEZ-BETANCOR; LÓPEZ-PUIG; CARDENAL, 2021) e, conseqüentemente, no desenvolvimento da literacia digital, em que se enquadra o estudo que neste artigo se apresenta¹. O presente artigo dá conta do cruzamento entre a utilização de plataformas e tecnologias digitais por alunos e dificuldades por eles sentidas com o nível de escolaridade dos pais e mães desses alunos. Através deste cruzamento, o artigo permite aprofundar o conhecimento sobre a relação entre o capital cultural das famílias e o nível de literacia digital dos alunos, mas sobretudo sobre o impacto da escolarização na mitigação ou acentuamento desta relação.

2 DO CAPITAL SOCIAL, CULTURAL, ECONÓMICO E SIMBÓLICO AO CAPITAL DIGITAL

Estudos recentes (DIMAPOULOS; KOUTSAMPELAS; TSATSARONI, 2021, ZHANG; LIVINGSTONE, 2019) têm revelado uma estreita relação entre os diferentes tipos de capital propostos por Bourdieu (1986) – económico, social, cultural e simbólico – e o capital digital (RAGNEEDA; RUIU, 2020). Por outras palavras, os recursos materiais e económicos (capital económico), o grupo social a que se pertence (capital social), os bens culturais e o nível de escolaridade (capital cultural), e a posição que se ocupa na ordem social (capital simbólico) influenciam a capacidade de acesso às PTD e o nível de competência digital que cada um possui.

¹ Este estudo faz parte uma investigação mais ampla realizado no âmbito do projecto Plataformas Digitais na Gestão Educacional dos Agrupamentos (DigP-SEM)

Neste âmbito, tem sido reconhecido que a forma como as PTD são utilizadas é influenciada pelo capital cultural dos indivíduos, designadamente pelo capital cultural institucionalizado, ou seja, pelo seu nível de escolaridade (VAN DIJK, 2020; YUEN *et al.*, 2018). Indivíduos com níveis de escolaridade mais elevados não só estão mais motivados e têm atitudes mais positivas em relação à utilização das tecnologias digitais (VAN DIJK, 2020), como as utilizam mais frequentemente, face aos menos escolarizados, para realizar atividades promotoras da aquisição de capital digital, económico (e.g. procura de emprego) e cultural (e.g. procura de informação) (HARGITTAI; HINNANT, 2008). Este processo acaba por se refletir na forma como as PTD são utilizadas pelas crianças e pelos adolescentes (BECKER, 2021; DIMAPOULOS; KOUTSAMPELAS; TSATSARONI, 2021; MANZANO; FERNÁNDEZ-MELLIZO, 2019; STARKEY *et al.*, 2018). Com efeito, a investigação (e.g. BECKER, 2021; MANZANO; FERNÁNDEZ-MELLIZO, 2019; ZHANG, 2015) tem apontado para a existência de uma relação estreita entre o nível de escolaridade (capital cultural) das famílias e a utilização das PTD pelos alunos. Enquanto nas famílias com menor capital cultural as tecnologias digitais são utilizadas quase exclusivamente para entretenimento (e.g. jogar *online*, ouvir música) e comunicação (e.g. falar com os amigos), nas famílias com níveis mais elevados de capital cultural, esse tipo de recursos tecnológicos são, também, utilizados em atividades de cariz educativo (e.g. procurar informação, realizar atividades escolares), propiciadoras da acumulação de capital cultural e de desenvolvimento da literacia digital. De referir que, tal como acontece com o capital económico, social e cultural (BOURDIEU, 1986), os indivíduos podem acumular capital digital ao longo da vida, em função dos recursos a que vão tendo acesso e da experiência que vão adquirindo na utilização das plataformas e tecnologias digitais (RAGNEDDA; RUIU, 2020). Neste sentido, a escola, enquanto espaço que facilita e promove o acesso ao mundo digital e o desenvolvimento das competências digitais (GONZÁLEZ-BETANCOR; LÓPEZ-PUIG; CARDENAL, 2021; OCDE, 2021) pode desempenhar um importante papel na acumulação de capital digital (OCDE, 2021), assumindo uma função compensatória, sobretudo para os alunos oriundos de famílias com níveis mais baixos de capital social, económico e/ou cultural (GONZÁLEZ-BETANCOR; LÓPEZ-PUIG; CARDENAL, 2021). A “chegada às escolas” das PTD, na década de 90, trouxe novos desafios, designadamente ao nível do acesso à informação e da organização do trabalho escolar (CATALÃO; PIRES, 2020; FERNANDES; FIGUEIREDO, 2020; SELWYN, 2011). Entre os desafios que as escolas enfrentavam, encontrava-se a necessidade de assegurar equipamentos e recursos digitais suficientes de modo a que professores e alunos os pudessem utilizar no trabalho escolar, bem como a criação de condições físicas, de apoio especializado e ao nível da formação de professores que garantissem uma boa utilização das PTD (JASWINDER, 2019; PELGRUM, 2001). Outro dos desafios a superar pelas escolas remete para a gestão da multiplicidade de PTD utilizadas. Esse é um fator que tende a provocar

alguma “desordem” nas decisões dos alunos no que concerne, por exemplo, à procura de informações e conhecimentos (CATALÃO; PIRES, 2020; JASWINDER, 2019) e à escolha das PTD, podendo esta situação desencadear uma lógica de utilização híbrida, e até mesmo aleatória, das várias PTD. Esta situação, que tem vindo a ser designada por “plataformização da web” (HELMOND, 2015), constitui um enorme repto para as escolas e para os professores, no sentido de atenuarem a dispersão dos alunos no uso das PTD e, conseqüentemente, os seus níveis de concentração na realização das atividades escolares (HELMOND, 2015). A argumentação construída até ao momento encontra paralelismo com estudos realizados em Portugal. A revisão de literatura relativamente à realidade portuguesa permitiu perceber que, apesar de, nos últimos anos, se ter assistido a um alargamento do acesso às PTD (entre 2011 e 2020 a percentagem de agregados familiares com acesso à Internet subiu de 58% para 84,5%), parecem persistir algumas desigualdades (DIOGO; SILVA; VIANA, 2018; INE, 2020; LAPA; VIEIRA, 2019). No que diz respeito às duas dimensões do capital digital (acesso e competências digitais), o capital cultural parece ser a principal variável explicativa, quer da desigualdade digital no acesso às plataformas e tecnologias digitais (LAPA; VIEIRA, 2019), quer do nível de competência digital dos indivíduos (DIOGO; SILVA; VIANA, 2018).

Embora a grande maioria das crianças portuguesas utilize as PTD (98,6%, de acordo com os dados obtidos no inquérito da Entidade Reguladora para a Comunicação Social, citado por Lapa e Vieira, 2019), o nível de escolaridade dos pais parece influenciar a forma como são utilizadas (DIOGO; SILVA; VIANA, 2018; ROSA, 2020). Diogo, Silva e Viana (2018) referem que as crianças com pais com níveis de escolaridade mais elevados acedem mais frequentemente à Internet e utilizam os computadores para realizar um maior número de tarefas escolares (e.g., escrever, consultar uma enciclopédia, fazer apresentações de trabalhos).

Se a questão do capital digital e da sua influência no percurso de vida dos indivíduos tem sido considerada como um aspeto central nas sociedades contemporâneas, o contexto pandémico e a conseqüente substituição do contacto presencial pelo digital nas mais diversas esferas da vida quotidiana (e.g. acesso aos serviços, compras, trabalho) colocou esta dimensão no centro do debate político e social. Alguns estudos realizados sobre os efeitos do capital económico, cultural, social e digital dos pais no capital digital dos alunos, em contexto pandémico (DIAS-TRINDADE; CORREIA; HENRIQUES, 2020; DIPIETRO *et al.* 2020; GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020; SANTOS, 2020), para além de confirmarem a existência dessa relação, trazem um dado novo à investigação. Não só demonstram que as dificuldades foram maiores para os alunos provenientes de famílias menos escolarizadas (DIPIETRO *et al.*, 2020; SANTOS, 2020), como se generalizaram para famílias com níveis educativos mais elevados (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020). O facto de muitos pais e mães terem estado em teletrabalho trouxe dificuldades a famílias com

níveis educativos mais elevados, uma vez que, apesar de existirem no ambiente doméstico dispositivos que permitiam o acesso às PTD, não eram suficientes para satisfazer as necessidades simultâneas de todos os membros da família (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020; LIMA; AZEVEDO; NASCIMENTO, 2020). Simultaneamente, a necessidade de utilizar novas PTD, que famílias e alunos desconheciam, constituiu um desafio para todos, inclusivamente, como verificaram Dias-Trindade, Correia e Henriques (2020) e Zamfir (2020), para as famílias mais escolarizadas.

Apesar do interesse pelo estudo do efeito do capital cultural das famílias no acesso e na utilização das PTD pelos estudantes portugueses, a maioria dos trabalhos tem-se centrado na frequência e nas finalidades de utilização das tecnologias digitais (e.g. DIOGO; SILVA; VIANA, 2018; LAPA; VIEIRA, 2019), assim como no nível de competências digitais (SMAHEL *et al.*, 2020; ROSA, 2020). O tipo de plataformas utilizadas na vida escolar, bem como as dificuldades com que os estudantes se confrontam na sua utilização, não têm sido, até aqui, alvo de grande atenção.

Com a finalidade de contribuir para um maior conhecimento acerca da forma como são utilizadas as PTD em contexto educativo no nosso país, ou seja, na vida escolar, e as alterações que poderão ter ocorrido em virtude do contexto pandémico, o estudo que aqui se apresenta teve como objetivos: a) conhecer a utilização de plataformas e tecnologias digitais por alunos portugueses na vida escolar, b) descrever as dificuldades na utilização que identificam; c) compreender o efeito do nível de escolaridade do pai e da mãe nestas duas dimensões.

3 MÉTODO

O estudo, de natureza descritiva, é de âmbito nacional, inserido num projeto de investigação mais vasto em que foi analisada a utilização das PTD em escolas portuguesas.

3.1 AMOSTRA

A amostra foi constituída por 2037 alunos² que frequentavam, no ano letivo de 2020/21, o 6º (21%), o 9º (40.2%) e o 12º ano de escolaridade (38.8%), em escolas de Portugal continental. Destes alunos, 42.2% era do género masculino e 57.8% do género feminino. No que se refere à região, 41.7% frequentavam escolas no Norte, 18.5% no Centro, 3.3% em Lisboa e Vale do Tejo, 32% no Alentejo e 4.6% no Algarve.

² Embora tivessem respondido 2041 alunos, 4 alunos não indicaram o nível de escolaridade do pai e da mãe, motivo pelo qual foram excluídos da amostra.

A quase totalidade dos alunos que respondeu ao inquérito por questionário frequentava os 6º e 9º anos do Ensino Básico Geral (91.2%), 4.7% frequentavam Cursos de Educação e Formação e 4% integravam Cursos Artístico Especializados. Um aluno referiu pertencer a uma turma com Plano Integrado de Educação e Formação (PIEF). Em relação ao Ensino Secundário, verifica-se alguma dispersão nas respostas: cerca de metade dos respondentes (51.3%) frequentava Cursos Científico-Humanísticos, 24.8% indicaram frequentar Cursos Científico-Tecnológicos, 21.5% indicaram os Cursos Profissionais e 1.9% assinalaram os Cursos Artísticos Especializados. Quatro alunos (0.5%) referiram frequentar outro tipo de cursos, mas não indicaram quais.

No que se refere ao nível de escolaridade do pai, aproximadamente metade (47.7%) possuía um nível de escolaridade inferior ao 12º ano, 29.6% concluiu o Ensino Secundário, 14.1% tinham um curso de Ensino Médio (2.6%) ou Superior (11.5%), 3.3% mestrado e 2.2% doutoramento. No que diz respeito ao nível de escolaridade da mãe, 33.3% possuía menos do que o 12º ano de escolaridade, 34.4% concluiu o Ensino Secundário, cerca de um quarto (25.8%) um curso do Ensino Médio (11.2%) ou Superior (14.6%), 2.8% o mestrado e 1.6% o doutoramento.

Uma minoria dos participantes não indicou o nível de escolaridade dos pais (escolaridade do pai, 3.1%; escolaridade da mãe, 2.1%), invocando o desconhecimento, o falecimento ou o facto de não terem contacto com o(a) progenitor(a).

3.2 INSTRUMENTO

O questionário utilizado era composto por três blocos de questões, abrangendo os seguintes aspetos: 1) dados sociodemográficos; 2) utilização das plataformas e tecnologias digitais; e 3) efeitos da utilização das plataformas e tecnologias digitais. Incluía perguntas de resposta aberta e resposta fechada, de diferentes formatos (escala de Likert, escolha múltipla, dicotómicas).

3.3 PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados foi realizada através da plataforma *LimeSurvey*. O link para o questionário foi enviado para os diretores dos agrupamentos de escolas de Portugal Continental, através de uma mensagem de correio eletrónico. Nesta mensagem eram explicados os objetivos do projeto e solicitava-se que divulgassem o mesmo junto dos alunos do agrupamento que frequentavam o 6º, o 9º e o 12º anos de escolaridade. De referir que este procedimento foi devidamente autorizado pelo Ministério da Educação, através do sistema MIME (Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar).

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Face à natureza do estudo e aos objetivos, os dados foram analisados com recurso à estatística descritiva e inferencial com suporte do programa SPSS (2021, versão 26).

4 RESULTADOS

4.1 UTILIZAÇÃO DAS PTD PELOS ALUNOS

Num primeiro momento, quisemos conhecer a frequência de utilização de diferentes PTD pelos alunos. A Tabela 1 sistematiza os resultados obtidos.

Tabela 1 - Utilização das PTD

PTD	Porcentagem de alunos					Estatística descritiva	
	Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre	M	DP
Aplicações do Office ³	2.1	3.6	17.7	31.3	45.3	4.14	0.970
Plataformas de correio eletrónico	4	4.7	19	32.3	40	4	1.067
Manuais e outros materiais digitais de editoras	10.3	15.5	27.3	23.1	23.7	3.34	1.277
Redes sociais	19	12.6	20.9	15.5	32.1	3.29	1.497
Zoom, Skype, Google meet	16.3	14.8	24.3	20.3	24.3	3.21	1.390
Blogues, YouTube	20.7	14.5	27	18.1	19.7	3.02	1.394
"Nuvens"	25	20.1	25.4	18.1	11.3	2.7	1.323
Moodle, Escola Virtual, Aula Digital, Khan Academy, Matematik	20.7	20.1	36.6	14.5	8.1	2.69	1.184

³ Microsoft Word, PowerPoint e Excel

Página web da escola ou agrupamento	23	26	29.9	12.4	8.6	2.58	1.213
Página da rede de bibliotecas escolares, dicionários, wikipedia, laboratórios virtuais	16.6	19.8	32.6	20.9	10.1	2.58	1.213
Caderneta digital	49.9	21.1	17	7.5	4.6	1.96	1.174
MOOC ⁴	86.2	7.4	3.5	1.9	1	1.24	0.702

As PTD referidas como utilizadas mais frequentemente foram as aplicações do Office, tais como o Word, o PowerPoint e o Excel, ($M=4.14$, $DP=0.970$) e o correio eletrónico ($M=4$, $DP=1.067$), as quais foram utilizadas sempre (45.3% e 40%, respetivamente) ou quase sempre (31.3% e 19%, respetivamente) pela maioria dos alunos. Os alunos também recorreram com alguma frequência ao material digital disponibilizado pelas editoras ($M=3.34$, $DP=1.277$) e às redes sociais ($M=3.29$, $DP=1.497$) na realização do trabalho escolar. A caderneta digital do aluno ($M=1.96$, $DP=1.174$) e os Massive Online Open Course [MOOC] ($M=1.24$, $DP=0.702$) foram os recursos menos utilizados pelos participantes.

A assinalar, também, a frequência de utilização das plataformas Zoom, Skype e Google meet, com 20.3% dos estudantes a indicar “quase sempre” e 24.3% a indicar “sempre”, num total de 44.6%. A par desta situação, é interessante ainda notar que, e pese embora sejam muitas as PTD listadas no questionário, cerca de um quarto dos alunos (25.8%) respondeu que utilizava “outras plataformas digitais”, para além das que constavam no questionário, 21.4% “outro software associado ao conteúdo das disciplinas” e 11.8% “outro software e aplicações *desktop*”. A análise destas respostas permitiu, ainda, observar que foi utilizado um conjunto diversificado de PTD, salientando-se aquelas direcionadas para a comunicação e partilha de conteúdos escolares, como é o caso do Google Classroom, Teams, Discord e Padlet, e para a aprendizagem baseada em jogos (e.g. Kahoot e Quizlet).

Uma vez que este questionário foi aplicado em contexto pandémico, procurou-se compreender se existiram alterações na frequência de utilização das PTD fruto desta situação específica. A maioria dos alunos (78.4%) refere que passou a utilizar as PTD mais frequentemente, em resultado da pandemia; porém, não se verificaram alterações no tipo de plataformas utilizadas.

⁴ Cursos abertos, sobre as mais diversas temáticas, disponibilizados via Internet.

Relativamente ao propósito de compreender se o nível de escolaridade do pai e/ou da mãe⁵ tinha algum efeito na frequência de utilização das PTD pelos alunos, percebemos que não existe qualquer efeito significativo do nível de escolaridade do pai na frequência de utilização pelos alunos. Contudo, a frequência de utilização de MOOC está associada ao nível de escolaridade da mãe [$F(2,1971)=5.7999$, $p<.05$] e foram os alunos cujas mães tinha um nível de escolaridade baixo que referiram utilizar mais frequentemente este tipo de plataforma, por comparação com aqueles cujas mães tinham um nível de escolaridade alto (“sempre” – 52.6% e 26.3% e “quase sempre” – 38.5% e 17.9%, respetivamente)⁶.

No que diz respeito ao uso de outras PTD para além das listadas no questionário e se as tinham utilizado mais frequentemente devido à pandemia, foi observada uma associação significativa entre o nível de escolaridade da mãe e a utilização de outras PTD ($\chi^2_{(2)} = 6.390$, $p<0,05$) e o aumento da frequência de utilização em contexto pandémico ($\chi^2_{(2)} = 8.441$, $p<0.005$). Este resultado parece indicar uma tendência para os alunos cujas mães possuem um nível de escolaridade alto recorrerem à utilização de outras PTD para a realização do trabalho escolar, assim como para utilizarem mais frequentemente as PTD durante a pandemia.

4.2 DIFICULDADES NA UTILIZAÇÃO DAS PTD

A maioria dos alunos (82.1%) afirmou não encontrar dificuldades na utilização das PTD, havendo, no entanto, 365 alunos (17.9%) que responderam afirmativamente a esta questão. Os diferentes tipos de dificuldades enunciadas pelos alunos na utilização das PTD são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Dificuldades na utilização das plataformas e tecnologias digitais

Tipo de dificuldade	Frequência	
	n	%
Funcionamento da(s) plataforma(s)	209	57.3
Falhas no acesso à internet da escola	186	51
Falta de conhecimentos enquanto utilizador(a)	132	36.2

⁵ Em relação às variáveis nível de escolaridade do pai e nível de escolaridade da mãe, optou-se por agrupar em três níveis: baixo, inferior ao 12.º ano de escolaridade; médio, 12.º ano; e elevado, curso médio ou superior, mestrado ou doutoramento.

⁶ Percentagem calculada em relação ao número total de alunos em cada categoria (“sempre” ou “quase sempre”).

Insuficientes equipamentos (exemplo: videoprojectores, computadores)	110	30.1
Falta de apoio técnico por parte da escola	84	23
Parque informático obsoleto/antiquado	43	11.8
Outras dificuldades	4	1.1

Nota. As percentagens foram calculadas em relação ao número total de alunos que afirmaram encontrar dificuldades na utilização de plataformas e tecnologias digitais; os alunos podiam assinalar mais do que uma dificuldade.

Da análise da Tabela 2 observa-se que 57.3% dos alunos indicaram dificuldades relacionadas com o funcionamento das plataformas; 51% reportaram dificuldades associadas a falhas no acesso à Internet da escola e 30.1% referiram a insuficiência de equipamentos, tais como videoprojetores e computadores. Sendo estas dificuldades inerentes à escola, denunciam repercussões ao nível da frequência e do tipo de utilização das PTD pelos alunos, nomeadamente quanto ao acesso a informações institucionais e ao desenvolvimento de processos comunicacionais com os professores, diretores de turma, etc., e curriculares. Estes aspetos são fortalecidos pelos dados que evidenciam que 23% dos inquiridos associaram as dificuldades de utilização das PTD à falta de apoio técnico por parte da escola e a equipamentos informáticos obsoletos (11.8%).

É, ainda, de referir que quatro alunos (1.1%) destacaram a existência de outras dificuldades, para além das listadas no questionário: enviar trabalhos nas plataformas, falhas de internet em casa e problemas nos computadores ou telemóveis.

Também nesta categoria se perguntou aos alunos se a situação decorrente da quarentena devida à covid-19 tinha gerado outros problemas e/ou dificuldades acrescidos na utilização das PTD. Cerca de um quinto dos alunos (21.9%) respondeu afirmativamente a esta questão e foram referidas dificuldades relacionadas com as condições de acesso às PTD, designadamente aspetos relacionados com falhas na Internet, falta de equipamento para aceder à Internet, dificuldades no acesso às plataformas, etc., dados que estão em linha com os resultados apresentados na Tabela 2. No que diz respeito à associação entre o nível de escolaridade dos pais e as dificuldades relatadas pelos alunos, observou-se uma associação significativa entre o nível de escolaridade do pai e a referência à existência de um parque informático obsoleto como algo que dificulta a utilização das PTD ($\chi^2_{(2)}=7.674$, $p<0.05$). Este tipo de dificuldade foi enunciado mais frequentemente pelos alunos cujo pai tinha um nível de escolaridade médio (18.7%, face a 9.2% alto e 12.2% baixo). Relativamente às dificuldades relacionadas com o contexto pandémico, observou-se uma associação significativa, quer com o nível de escolaridade do pai ($\chi^2_{(2)}=9.380$, $p<0.01$),

quer da mãe ($\chi^2_{(2)}=11.057$, $p<0.01$). Neste caso concreto foram os alunos com pais com o nível de escolaridade alto que apontaram novas dificuldades decorrentes do contexto pandêmico.

5 DISCUSSÃO

Os dados tornam visível que os alunos inquiridos utilizam frequentemente diferentes PTD nas atividades da sua vida escolar, tal como referido por Lapa e Vieira (2019): aplicações do Microsoft Office, plataformas de correio eletrónico, manuais e outros materiais digitais disponibilizados pelas editoras. Observa-se uma prevalência na utilização de PTD que permitem o desenvolvimento do trabalho escolar, como por exemplo o Word e o PowerPoint, aplicações do Microsoft Office, e o acesso a materiais e conteúdos de estudo, tais como as plataformas de editoras dos manuais escolares, o que permite inferir que os alunos utilizam as PTD como auxiliares ao processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, é interessante observar que os alunos inquiridos utilizam com mais frequência as PTD que permitem a interação síncrona (e.g. Zoom, Google Meet) e as redes sociais para a realização do trabalho escolar, as mesmas que, segundo Smahel *et al.* (2020), são utilizadas pelos alunos em atividades da sua vida extraescolar. Esta situação parece apontar para um certo hibridismo na utilização de PTD (JASWINDER, 2019) que pode ser justificado pela multiplicidade de plataformas indicadas pelos alunos como sendo utilizadas no quotidiano escolar, quer ao nível da comunicação com os seus pares, quer dos processos de trabalho escolar. Parece corroborar esta ideia o facto de cerca de um terço dos alunos referir a utilização de PTD que não estavam listadas no questionário, designadamente plataformas em que são disponibilizados materiais de apoio aos alunos (e.g. Escola Virtual) ou plataformas de aprendizagem baseadas em jogos (e.g. Kahoot). A procura de outras alternativas, para além das que a escola oferece pode, ainda, revelar a existência de uma “liberdade de escolha” por parte de professores e de alunos com a finalidade de potenciar os processos de aprendizagem e diversificar o acesso ao conhecimento e materiais de estudo (FERNANDES; FIGUEIREDO, 2020).

Apesar de os dados não darem conta desta relação, é possível questionar se a predominância no uso de plataformas facilitadoras de contactos sociais, designadamente as redes sociais, é consequência do contexto pandémico. De facto, ao serem questionados acerca desta situação, a maioria dos alunos referiu que passou a utilizar as PTD mais frequentemente, em resultado da pandemia; porém, não se verificaram alterações no tipo de plataformas listadas no questionário e/ou na opção “Outras”, antes referidas. O aumento da utilização das PTD em contexto pandémico pela maioria dos alunos que participaram neste estudo é corroborado pelos resultados obtidos em 2020, no *Inquérito à utilização de Tecnologias*

da *Informação e da Comunicação pelas Famílias* (INE, 2020), os quais demonstram que a percentagem de utilizadores que comunicou com professores ou colegas através de portais educativos em 2020 é aproximadamente o dobro da de 2019 (30.9% e 14.5%, respectivamente). No que diz respeito ao efeito do nível de escolaridade dos pais na utilização das PTD pelos alunos, existe uma associação significativa entre nível de escolaridade das mães e a frequência de utilização das PTD, mais concretamente dos MOOC, assim como em relação à utilização de “outras” PTD, para além das listadas no questionário. Por um lado, temos nos alunos cujas mães possuem um nível de escolaridade mais baixo a utilização de plataformas que permitem aceder a conteúdos curriculares explorados de forma diferente e através de uma gestão mais individual, como é o caso dos MOOC. Este resultado permite, por um lado, questionar se o recurso a esta plataforma de aprendizagem surge como uma resposta à necessidade de um apoio reforçado, por parte dos alunos, para colmatar algumas dificuldades de aprendizagem, ou como alternativa face a dificuldades que os pais possam sentir em disponibilizar outros meios de apoio, por questões económicas, por exemplo, as explicações, como observaram Di Pierto *et al.* (2020). Por outro lado, o nível de escolaridade da mãe está, também, associado à utilização de outras PTD, para além das que foram listadas no questionário e, ainda, a uma utilização mais frequente em contexto pandémico. Mais concretamente, o número de alunos que utilizam outras PTD e que referem utilizar este tipo de recurso mais frequentemente no contexto da pandemia é maior no grupo de alunos com as mães mais escolarizadas, por comparação com aqueles cujas mães têm um nível de escolaridade baixo. Estes dados parecem estar em linha com a investigação que relaciona a escolaridade dos progenitores com uma maior facilidade de acesso às PTD e uma utilização de PTD de âmbito educativo nas famílias mais escolarizadas (BECKER, 2021; MANZANO; FERNÁNDEZ-MELLIZO, 2019; DIOGO; SILVA; VIANA, 2018; ROSA, 2020; ZHANG, 2015). Pode, ainda, ser indicador de um maior nível de capital digital, uma vez que recorrer a “outras” PTD, para além das mais comumente utilizadas, implica ter conhecimento de PTD diversificadas que permitem outros tipos de utilização (e.g. realização de apresentação digitais interativas, produção e edição de media). Outra dimensão analisada diz respeito às *dificuldades na utilização das PTD*. Alguns autores (ROSA, 2020; SMAHEL *et al.*, 2020) referem que os alunos portugueses possuem um nível elevado de competências digitais, o que poderá explicar o facto de somente uma minoria dos participantes ter referido dificuldades na utilização das PTD. Como evidenciou a análise, as dificuldades apontadas pelos alunos dizem essencialmente respeito ao funcionamento das PTD e a falhas no acesso à internet. Importa sublinhar que as dificuldades identificadas pelos alunos não parecem estar relacionadas com o seu nível de competência digital, mas sim com as plataformas disponibilizadas, o que, como se referiu, pode comprometer o acesso a informações institucionais e outras relativas ao desenvolvimento dos processos

curriculares. Este resultado parece, também, confirmar que, tal como argumentado por Jaswinder (2019), as escolas enfrentam dificuldades em assegurar a suficiência, qualidade e bom funcionamento das PTD, bem como em fornecer apoio especializado em caso de dificuldades. Uma das consequências da pandemia foi o surgimento de outros tipos de dificuldades na utilização das PTD. Contrariamente ao que se observa na dimensão utilização, em que existe um benefício a favor dos alunos com mães mais escolarizadas, aqueles cujo pai ou a mãe têm um nível educativo elevado enunciam um aumento nas dificuldades na utilização das PTD. Este resultado é corroborado por diferentes estudos que permitem observar um aumento das dificuldades neste grupo de alunos, quer ao nível do acesso às PTD (SANTOS, 2020), quer na sua utilização (DIAS-TRINDADE; CORREIA; HENRIQUES, 2020). Tal pode significar, por um lado, tal como evidenciado por outros autores (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020; ZAMFIR, 2020), que o contexto pandémico contribuiu para um alargamento do efeito do capital cultural das famílias no capital digital dos alunos. Por outro lado, também pode ser um indício do importante papel desempenhado pela escola no desenvolvimento do capital digital dos alunos e, conseqüentemente, do seu nível de literacia digital, independentemente do seu capital social, económico e cultural.

Apesar de, com base nos resultados obtidos, podermos afirmar que as PTD são utilizadas pela grande maioria dos alunos na realização das tarefas escolares, o facto da recolha de dados ter sido realizada após a primeira passagem ao ensino remoto de emergência não nos permite compreender completamente o impacto do contexto pandémico. Podemos-nos interrogar, por exemplo, se a utilização frequente de PTD de editoras de livros escolares não está relacionada com o facto de estas terem sido disponibilizadas gratuitamente neste período, assim como se o ensino remoto não terá contribuído para uma maior utilização de PTD que possibilitam a interação síncrona. A utilização de outros métodos de recolha de dados, na sequência deste estudo, como a realização de entrevistas ou grupos focais poderá permitir encontrar resposta para estas questões.

O estudo evidencia que, apesar de a maioria dos alunos utilizar frequentemente as PTD para a realização das tarefas escolares, não se pode ignorar o efeito da escolaridade dos pais na forma como estas são utilizadas e nas dificuldades que os alunos enfrentam, dificuldades essas que se alargaram no contexto pandémico. Retornado o ensino presencial, e no que à realidade portuguesa diz respeito, as escolas têm agora mais condições para facultar a todos os alunos o acesso às PTD e promover o desenvolvimento das suas competências digitais e de todos os profissionais que atuam na escola, designadamente os professores. Para isso, muito contribuiu a medida Plano de Ação para a Transição Digital de Portugal (Resolução do Conselho de Ministros n.º 30/2020) no âmbito da qual se distribuíram computadores a todos os alunos e professores, se promoveu formação específica para os professores,

e se distribuíram computadores a todos os alunos, contribuindo, desta forma, para o aumento dos seus níveis de literacia digital.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivos conhecer a utilização de plataformas e tecnologias digitais por alunos portugueses na vida escolar, as dificuldades na utilização que identificam e compreender o efeito do nível de escolaridade do pai e da mãe nestas duas dimensões.

Percebemos que os alunos inquiridos utilizam frequentemente as PTD para a realização das tarefas escolares, tendo essa frequência aumentado no contexto da pandemia da covid-19. No que diz respeito às dificuldades, são referidas por um número reduzido de alunos, o que pode ser interpretado como um indício da existência de níveis de capital digital elevado entre os participantes. Foram, também, observadas diferenças na utilização entre os alunos cuja mãe e/ou o pai têm um nível de escolaridade alto e os alunos com a mãe e/ou o pai com um nível de escolaridade baixo, em benefício dos primeiros. Uma exceção verifica-se em relação às dificuldades enunciadas pelos alunos na utilização das PTD em contexto pandémico, uma vez que são os alunos com pais com um nível de escolaridade alto que mencionam ter sentido mais dificuldades. Em síntese, este estudo permitiu, por um lado, confirmar que subsiste algum nível de relação entre o capital cultural das famílias, traduzido pela escolaridade dos pais e mães, e a literacia digital dos alunos, particularmente no que concerne às dificuldade de utilização de PTD. Por outro lado, ao revelarem um maior nível de dificuldade de utilização de PTD em alunos cujos progenitores apresentam níveis de escolaridade mais elevados, os dados permitem questionar a relação linear entre um maior capital cultural e uma maior literacia digital que tem vindo a ser defendida na literatura (BECKER, 2021; MANZANO; FERNÁNDEZ-MELLIZO, 2019; ZHANG, 2015). Para além disso, o estudo torna claro o importante papel que a escola pode desempenhar ao nível da mitigação dos efeitos desta relação – capital cultural das famílias e literacia digital dos alunos, em linha com o que a investigação científica tem vindo a mostrar (GONZÁLEZ-BETANCOR; LÓPEZ-PUIG; CARDENAL, 2021). Este papel é visível nos factos de os alunos, na sua generalidade, utilizarem diferentes PTD para trabalho escolar, associando a esta utilização reduzidas dificuldades. Parece, pois, ser evidente que a escola constitui um contexto facilitador da aquisição de capital digital e, conseqüentemente, do desenvolvimento da literacia digital dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BECKER, B. Educational ICT use outside school in the European Union: Disparities by social origin, immigrant background, and gender. **Journal of Children and Media**, p. 1-20, 2021.

BELMONTE; M. L.; BERNÁRDEZ-GOMÉZ, A. Respuesta social al estado de aislamiento por Coronavirus, percepciones sobre educación. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, RS, a. 12, v. 3, set./dez. 2020.

BOURDIEU, P. The forms of capital. *In*: RICHARDSON, J. (Ed.). **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**. Westport, CT: Greenwood Press, 1986. p. 241-258.

CABRITO, B. G. COVID-19, educação (básica) e equidade em Portugal. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 10, p. 125-138, 2021.

CATALÃO, A.; PIRES, C. As plataformas informáticas como instrumentos de regulação da organização e gestão escolar. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. especial, p. 85-110, 2020.

COOPER, M.; PUGH, A. J. Families across the income spectrum: A decade in review. **Journal of Marriage and Family**, v. 82, n. 1, p. 272-299, 2020.

DIAS-TRINDADE, S.; CORREIA, J. D.; HENRIQUES, S. A integração da tecnologia na educação básica e secundária em Portugal desde os anos 70 do século XX à contemporaneidade. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Sergipe, v. 13, n. 32, p. 1-23, 2020.

DIMAPOULOS, K.; KOUTSAMPELAS, C.; TSATSARONI, A. Home schooling through online teaching in the era of COVID-19: Exploring the role of home-related factors that deepen educational inequalities across European societies. **European Educational Research Journal**, v. 20, n. 4, p. 479-497, 2021.

DIPIETRO, G. *et al.* **The likely impact of COVID-19 in education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets** (EUR 30275 ENC, JRC121071). Luxemburgo: Publications Office of the European Union, 2020. 46 p.

DIOGO, A. M.; SILVA, P.; VIANA, J. Children's use of ICT, family mediation, and social inequalities. **Issues in Educational Research**, v. 28, n. 1, p. 61-76, 2018.

FERNANDES, P.; FIGUEIREDO, C. Tecnologias educativas e plataformas digitais na gestão educacional: O que evidenciam os discursos acadêmicos. **Laplage em Revista**, São Paulo, v. 6, n. especial, p. 24-38, 2020.

FRAILON, J. *et al.* **Preparing for life in a digital age**: The IEA International Computer and Information Literacy Study International Report. Londres: Springer, 2014.

GONZÁLEZ-BETANCOR, S. M.; LÓPEZ-PUIG, A. J.; CARDENAL, M. E. Digital inequality at home. The school as compensatory agent. **Computer & Education**, n. 168, e104195, 2021.

GROSSI, M. G.; MINODA, D. S.; FONSECA, R. G. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: Reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 23, n. 3, p. 150-170, 2020.

GUI, M.; GIANLUCA, A. Digital skills of internet natives: Different forms of digital literacy in a random sample of northern Italian high school students. **New Media & Society**, v. 13, n. 6, p. 963-980, 2011.

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

HATLEVIK, O. E.; GUOMUNDSDÓTTIR, G. B.; LOI, M. Digital diversity among upper secondary students: A multilevel analysis of the relationship between cultural capital, self-efficacy, strategic use of information and digital competence. **Computer & Education**, n. 81, p. 345-353, 2015.

HELMOND, A. The platformization of the Web: Making Web Data Platform ready. **Social Media + Society**, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2015.

HONORATO, H. G.; MARCELINO, A. C. A arte de ensinar e a pandemia COVID-19: A visão dos professores. **REDE-Revista Diálogos em Educação**, Anicuns, v. 1, n. 1, p. 208-220, 2020.

INE. **Sociedade da informação e do conhecimento: Inquérito à utilização de tecnologias da informação e da comunicação pelas famílias**. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, 2020.

JACOVKIS, J.; TARABINI, A. COVID-19 y escuela a distancia: Viejas e nuevas desigualdades. **Revista de Sociología de la Educación**, v. 14, n. 1, 85-102, 2021.

JARA, I. *et al.* Understanding factors related to Chilean students' digital skills: A mixed methods analysis. **Computer & Education**, n. 88, p. 387-398, 2015.

JASWINDER. Advantages and disadvantages of digitalization in the education sector. **International Journal of Applied Research**, v. 5, n. SP4, p. 228-230, 2019.

LAPA, T.; VIEIRA, J. Divisões digitais em Portugal e na Europa: Portugal ainda à procura do comboio europeu? **Sociologia on Line**, n. 21, 62-82, 2019.

LIMA, M. C.; AZEVEDO, S. D.; NASCIMENTO, A. Currículo e práticas docentes durante a pandemia de 2020. **Itinerarius Reflections**, Jataí, v. 16, n. 1, p. 1-20, 2020.

LINDELL, J. *Distinction* recapped: Digital news repertoires in the class structure. **New Media & Society**, v. 20, n. 8, p. 3029-3049, 2018.

LIVINGSTONE, S.; HELSPER, E. Gradations in digital inclusion: Children, young people, and the digital divide. **New Media & Society**, v. 9, n. 4, p. 671-96, 2007.

LUPAC, P. **Beyond the digital divide**: Contextualizing the information society. Bingley: Emerald Publishing, 2018.

MANZANO, D.; FERNÁNDEZ-MELLIZO, M. Origen familiar, uso del tiempo y las tecnologías de la información. **Revista Internacional de Sociología**, v. 77, n. 3, e136, 2019.

MENG, H.-J.; HSIEH, H.-F. Using cultural capital to analyse the digital divide experienced by students living in remote areas. **Global Journal of Engineering Education**, v. 15, n. 2, p. 82-87, 2013.

OCDE. **Students, computers and learning**: Making the connections. Paris: OCDE, 2015.

OCDE. **21st-century readers**: Developing literacy skills in a digital World. Paris: OCDE, 2021.

PARK, S. **Digital capital**. London: Palgrave Macmillan, 2017.

PELGRUM, W. Obstacles to the integration of ICT in education: Results from a worldwide educational assessment. **Computers & Education**, v. 37, n. 2, 163-178, 2001.

RAGNEDDA, M. Conceptualizing digital capital. **Telematics and Informatics**, v. 35, n. 8, p. 2366–2375, 2018.

RAGNEDDA, M. **Enhancing digital equity: Connecting the digital underclass**. London: Palgrave Macmillan, 2020.

RAGNEDDA, M.; RUIU, M. L. **Digital capital: A Bourdieusian perspective on the digital divide**. Bingley: Emerald, 2020.

REAM, R.; PALARDY, G. Reexamining social class differences in the availability and the educational utility of parental social capital. **American Educational Research Journal**, v. 45, n. 2, p. 238-273, 2008.

ROSA, V. A participação de Portugal no estudo ICILS. **EDUSER: Revista de Educação**, Bragança, v. 12, n. 2, p. 1-16, 2020.

SANTOS, H. M. Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: Investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, n. 15, e2015805, p. 1-17, 2020.

SELWYN, N. 'It's all about standardisation' – Exploring the digital (re)configuration of school management and administration. **Cambridge Journal of Education**, v. 418, n. 4, p. 473-488, 2011.

SMAHEL, D. *et al.* **EU kids online: Survey results from 19 countries**. EU Kids Online, 2020.

STARKEY, L. *et al.* **Equitable digital access to the Internet beyond school: A literature review**. Kelburn: Victoria University of Wellington, New Zeland Ministry of Education, 2018.

TONDEUR, J. *et al.* ICT as cultural capital: The relationship between socioeconomic status and the computer-use profile of young people. **New Media & Society**, v. 13, n. 1, p. 151–168, 2010.

TORRES, A. C. *et al.* Teachers in times of emergency remote teaching: A focus on teaching and relationships. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 59, p. 117-138, 2020.

TRAMONTE, L.; WILLMS, J. Cultural capital and its effects on education outcomes. **Economics of Education Review**, v. 29, n. 2, p. 200-213, 2010.

VAN DIJK, J. **The digital divide**. Cambridge: Polity Press, 2020.

YUEN, A. H. *et al.* The significance of cultural capital and parental mediation for digital inequity. **New Media & Society**, v. 20, n. 2, p. 599-617, 2018.

ZAMFIR, A.-M. Educational resilience in pandemic times and potential impacts on inequalities: The case of Romania. **Revista Romaneasca pentru Educati Multidimensionala**, v. 12, Sup1, p. 182-187, 2020.

ZHANG, D.; LIVINGSTONE, S. **Inequalities in how parents support their children's development with digital Technologies Parenting for a Digital Future: Survey Report 4**. London: LSE Department of Media and Communications, 2019.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito dos Projetos UIDB/05739/2020, UIDP/00460/2020, UIDB/00167/2020 e do Projeto DigP-SEM (PTDC/CED-EDG/29069/2017).