



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E TRABALHO

Mestrado em Educação

Administração Escolar

A Cibercidadania e a Escola

Ilídio José de Almeida Simões

Porto, 2016

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E TRABALHO



Mestrado em Educação

Administração Escolar

A Cibercidadania e a Escola

Professora Orientadora:
Doutora Conceição Alves Pinto

Ilídio José de Almeida Simões

Porto, 2016

AGRADECIMENTOS

Quando nos propomos a realizar um trabalho como o que acabei de realizar, há necessidade de muito rigor e disponibilidade, dadas as dificuldades que vão surgindo no decurso da investigação.

Para esta realização, pude contar com a ajuda da minha família, e com o olhar e o sorriso de uma linda menina que diariamente me deu força para continuar a lutar pelo bem maior.

O primeiro agradecimento é reconhecidamente dirigido à Senhora Professora Doutora Conceição Alves Pinto, minha Orientadora, pela pronta amizade e total disponibilidade manifestadas desde a primeira hora. Por toda a sapiência que depositou nesta investigação e pelo elevado carinho com que a dirigiu desde o seu início.

Para a minha primeira orientadora, Senhora Professora Doutora Manuela Teixeira, vai também o meu sincero agradecimento, não só, por me ter permitido alterar o tema inicial deste trabalho, mas também pelo apoio e sabedoria, que foram um pilar essencial para a realização deste trabalho, transmitindo-me a sua grande paixão pela educação em Portugal.

Agradeço ainda aos eternos companheiros das longas viagens até ao Porto, que ajudaram a formar uma segunda família e a todos os amigos que de algum modo me apoiaram.

Ao Instituto Superior de Educação e Trabalho por ter aprovado esta investigação e me ter permitido crescer pessoal e profissionalmente

Para todos, o meu muito obrigado!

Resumo

A escola como palco de um diferenciado conjunto de atores, onde os papéis embora dispares e bem definidos se cruzam diariamente, continua a ser o local preferencial para estudos, onde as mudanças nas sociedades atuais e num futuro próximo vão acontecendo.

O nosso trabalho enquadra-se neste âmbito, partindo da “velha” cidadania até à atualidade em que vivemos. Uma Era marcada pelas tecnologias da informação, onde o aparecimento da Web 2.0, e o seu admirável mundo novo, veio mudar a cidadania e tudo o que a envolve, nas cidades e nos seus cidadãos, criando uma cibercidadania glocal, onde o cibercidadão (netizen) pertence a redes, formando as cidades digitais do ciberespaço.

Na primeira parte, relativamente ao enquadramento teórico, salientamos aspetos relacionados com a cidadania, desde as suas origens, até à escola como espaço escolhido pelos nossos governantes, para educar para a cidadania. Introduzimos de seguida a Internet como a novidade, a oportunidade, o fator perturbador, criadora de desigualdades, mas também de oportunidades e que até ao seu aparecimento eram simples miragens. Também aqui, analisámos o papel da escola, como se prepara, como se adapta e como é utilizada em seu próprio proveito e, claro, em proveito dos seus alunos, os futuros cidadãos da sociedade moderna. Com o aparecimento da Web 2.0, surge um novo paradigma, a chamada Internet das coisas, da partilha, onde os utilizadores passam a ser os criadores dos seus próprios conteúdos, criando uma inteligência coletiva, que escolhe onde, como e quando participar.

Na segunda parte, através das opiniões dos nossos respondentes, descrevemos e analisámos os resultados obtidos, evidenciando o seu papel enquanto pessoas, sujeitos enquanto seres de relação, seres com vínculos sociais e institucionais. Analisámos o seu envolvimento escolar e social, assim como, a sua participação e envolvimento nas redes sociais e na escola.

Palavras-chave: Cidadania, Internet, Cibercidadania, Participação, Escola

Abstract

School is many times seen as a stage for different actors, where each paper, though distinct and well defined, crosses each other daily. It continues to be the ideal place for studies, where all present changes in society and near future occur.

Our work consists in this perception, starting from the “old” citizenship until the present time. An Era characterized by Technology, where the arrival of Web 2.0 and its admirable new world, has changed the citizenship and everything that it involves, in cities and its citizens, creating a global cybercitizenship, where the cybercitizen (Netizen) belongs to webs, creating the digital cities of cyberspace.

The first part, in what concerns the theoretical framing, we point out aspects related to citizenship, since its origins until school as a space chosen by our governments to educate citizens. Then we introduce the Internet as the innovation, the change, the disturbing factor, responsible for inequalities, but also as an opportunity that in the past was only a mirage. We also analyze the role of school, how it prepares, how it adapts and how it is used in its own advantage and in advantage of its pupils, the future citizens of the modern society. With the appearance of Web 2.0 a new paradigm emerges – the Internet of things and sharing, where the users choose where, how and when to participate, creating a collective intelligence.

In the second part, through statistic methods, we describe and analyze the results, enhancing people’s functions as citizens, subjects as a result of relations and subjects with social and institutional bonds. We analyzed school and social involvement, as well as, its participation and engagement in the social networks and at school.

Keywords: Citizenship, Cybercitizenship, Internet, Participation, School

ÍNDICE

RESUMO	4
ABSTRACT	6
ÍNDICE DE FIGURAS E QUADROS	13
ÍNDICE DE GRÁFICOS	16
INTRODUÇÃO GERAL	17
PARTE I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
INTRODUÇÃO.....	20
1. CIDADANIA	22
1.1. Que conceito de cidadania	22
1.2. Cidadania e Democracia	24
1.3. Cidadania e Estado de Direito	26
1.4. A educação para a cidadania	28
1.5. Escola como espaço de cidadania	29
2. A INTERNET.....	32
2.1. Conceito de Internet	32
2.2. O Ciberespaço	35
2.3. WEB 2.0	36
2.4. Redes sociais	39
2.5. A Internet como ferramenta digital	41
2.6. O papel da escola face às tecnologias	44
2.7. As desigualdades da utilização da Internet	46
3. CIBERCIDADANIA.....	48

3.1. A cidadania digital	48
3.2. A Cidadania e as redes	49
3.2.1. A emergência da cidadania glocal	50
3.2.2. Cidadania, educação e vida nas redes infocomunicacionais	51
3.3. A Ciberdemocracia	52
3.3.1. O direito e o dever no mundo on-line	53
3.3.2. Tornar-se pessoa e cidadão digital	53
4. PARTICIPAÇÃO	55
4.1. Perspetivas sobre a Participação na escola	55
4.1.1. Tipos de participação na perspetiva de LIMA	57
4.1.2. Da participação convergente ao abandono	60
4.2. A participação do professor na comunidade	62
4.3. A participação dos alunos na escola	64
CONCLUSÃO DA PARTE TEÓRICA	66
PARTE II COMPONENTE PRÁTICA	68
INTRODUÇÃO	69
1. APRESENTAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	70
2. CONTEXTO DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO DE CASO	74
2.1. Contexto geográfico-social	74
3. AMOSTRA	75
3.1. Características pessoais	75
3.1.1. Idade	75
3.1.2. Género	76
3.2. Características escolares	77
3.2.1. Ano de escolaridade que atualmente frequenta	77

3.2.2. Percurso de repetência	78
3.3. Caracterização familiar	79
3.3.1. Habilitações Literárias dos Pais	79
3.3.2. Registo numa rede social dos pais	80
3.3.3. Presença dos adultos/pais quando se está online	81
3.4. Acessibilidade da Internet e a sua utilização nas redes sociais	82
3.4.1. Utilização do computador	82
3.4.2. Utilização do Telemóvel – Smartfone	83
3.4.3. Como acesdes à Internet	83
3.4.4. Registo numa rede social	84
3.4.5. Sentimento de perigo durante a navegação na Internet	86
3.4.6. Tempo gasto na utilização da Internet	86
3.4.7. Frequência na realização de determinadas atividades	87
3.5. Atitude face à escola	89
3.6. Relações com os colegas	90
3.7. Relação com o Diretor de Turma	91
4. CIDADANIA	92
4.1. Ser pessoa	92
4.1.1. Pessoa sujeito	92
4.1.1.1. Pessoa sujeito: indicadores parcelares	93
4.1.1.2. Pessoa sujeito: indicador agregado	93
4.1.1.3. Pessoa sujeito: variações	94
4.1.1.3.1. Pessoa sujeito segundo o género	95
4.1.2. Pessoa ser de relação	95
4.1.2.1. Pessoa ser de relação: indicadores parcelares	96
4.1.2.2. Pessoa ser de relação: indicador agregado	97

4.1.2.3. Pessoa ser de relação: variações	98
4.1.2.3.1. Pessoa ser de relação segundo o género	98
4.2. Vínculos sociais e institucionais	99
4.2.1. Vínculo escolar	99
4.2.1.1. Vínculo escolar: indicadores parcelares	100
4.2.1.2. Vínculo escolar: indicador agregado	100
4.2.1.3. Vínculo escolar: variações	101
4.2.1.3.1. Vínculo escolar segundo a idade	102
4.2.1.3.2. Vínculo escolar segundo a escolaridade	103
4.2.2. Vínculo social	103
4.2.2.1. Vínculo social: indicadores parcelares	104
4.2.2.2. Vínculo social: indicador agregado	105
4.2.2.3. Vínculo social: variações	106
4.2.2.3.1. Vínculo social segundo o género	106
4.2.3. Vínculo às redes sociais	107
4.2.3.1. Vínculo às redes sociais: indicadores parcelares	107
4.2.3.2. Vínculo às redes sociais: indicador agregado	108
4.2.3.3. Vínculo às redes sociais: variações	109
4.2.3.3.1. Vínculo às redes sociais segundo a idade	110
4.2.3.3.2. Vínculo às redes sociais segundo o género	110
4.2.3.3.3. Vínculo às redes sociais segundo a escolaridade	111
4.3. ENVOLVIMENTO	112
4.3.1. Envolvimento escolar	112
4.3.1.1. Envolvimento escolar: indicadores parcelares	112
4.3.1.2. Envolvimento escolar: indicador agregado	113
4.3.1.3. Envolvimento escolar: variações	114

4.3.1.3.1. Envolvimento escolar segundo a idade	115
4.3.1.3.2. Envolvimento escolar segundo o género	116
4.3.2. Envolvimento social	116
4.3.2.1. Envolvimento social: indicadores parcelares	116
4.3.2.2. Envolvimento social: indicador agregado	117
4.3.2.3. Envolvimento social: variações	118
4.3.2.3.1. Envolvimento social segundo a género	119
4.3.3. Envolvimento nas redes sociais	120
4.3.3.1. Envolvimento nas redes sociais: indicadores parcelares	120
4.3.3.2. Envolvimento nas redes sociais: indicador agregado	121
4.3.3.3. Envolvimento nas redes sociais: variações	122
4.3.3.3.1. Envolvimento nas redes sociais segundo a idade	123
4.3.3.3.2. Envolvimento nas redes sociais segundo a escolaridade	123
5. PARTICIPAÇÃO	125
5.1. Tipos de participação nas redes sociais	126
5.1.1. Tipos de participação nas redes sociais: frequência de resposta	126
5.1.2. Tipos de participação nas redes sociais: recodificação	127
5.1.3. Tipos de participação nas redes sociais: variações	127
5.1.3.1. Tipos de participação nas redes sociais segundo o género	128
5.2. Tipos de participação na escola	129
5.2.1. Tipos de participação na escola: frequência de resposta	129
5.2.2. Tipos de participação na escola: recodificação	130
5.2.3. Tipos de participação na escola: variações	130
5.2.3.1. Tipos de participação na escola segundo o género	131
5.3. Tipos de participação na escola com o vínculo escolar e com o envolvimento escolar	132
5.3.1. Tipos de participação na escola segundo o envolvimento escolar	132

5.4. Tipos de participação nas redes sociais com vínculo e envolvimento nas redes sociais	133
5.4.1. Tipos de participação nas redes sociais segundo o envolvimento nas redes sociais	133
CONCLUSÃO.....	135
BIBLIOGRAFIA	142
ANEXOS.....	146
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO E CODIFICAÇÃO.....	147

Índice de figuras e quadros

Figura 1 - Web 1.0 versus Web 2.0 (adapta 1 de Aghaei et al., 2012).....	37
Figura 2 - Dimensões da Web 2.0 (Constatinides et al., 2008).....	38
Figura 3 - Comparação entre os serviços Web 1.0 e Web 2.0 (Moreira & Dias, 2009).....	43
Quadro 1 – Ser sujeito/Ser de relação/Vínculos e laços nas redes sociais e na escola....	71
Quadro 2 – Tipos de Participação.....	73
Quadro 3 – Composição da amostra por Idade.....	76
Quadro 4 – Composição da amostra por Género.....	76
Quadro 5 – Ano de escolaridade.....	77
Quadro 6 – repetências	78
Quadro 7 – Habilitações literárias do Pai e da Mãe	79
Quadro 8 – Nível de instrução familiar (NIF)	80
Quadro 9 – Registo numa rede social dos pais.....	81
Quadro 10 – Presença dos adultos/pais quando se está online	81
Quadro 11 – Utilização do computador.....	82
Quadro 12 – Utilização do Telemóvel.....	83
Quadro 13 – Instrumento utilizado no acesso à Internet	84
Quadro 14 – Registo numa rede social.....	85
Quadro 15 – Sentimento de perigo durante a navegação na Internet	86
Quadro 16 – Tempo gasto na utilização da Internet.....	87
Quadro 17 – Frequência na realização de determinadas atividades	88
Quadro 18 – Atitude face à escola.....	89
Quadro 19 – Relações com os colegas	90
Quadro 20 – Relação com o Diretor de Turma	91
Quadro 21 – Pessoa sujeito: indicadores parcelares.....	93
Quadro 22 – Pessoa sujeito: indicador agregado.....	94
Quadro 23 – Pessoa sujeito: variações	95
Quadro 24 – Pessoa sujeito segundo o género	95
Quadro 25 – Pessoa ser de relação: indicadores parcelares.....	96
Quadro 26 – Pessoa ser de relação: indicador agregado	97
Quadro 27 – Pessoa ser de relação: variações	98

Quadro 28 – Pessoa ser de relação segundo o género	98
Quadro 29 – Vínculo escolar: indicadores parcelares	100
Quadro 30 – Vínculo escolar: indicador agregado	101
Quadro 31 – Vínculo escolar: variações.....	102
Quadro 32 – Vínculo escolar segundo a idade	102
Quadro 33 – Vínculo escolar segundo a escolaridade.....	103
Quadro 34 – Vínculo social: indicadores parcelares	104
Quadro 35 – Vínculo social: indicador agregado	105
Quadro 36 – Vínculo social: variações.....	106
Quadro 37 – Vínculo social segundo o género.....	106
Quadro 38 – Vínculo às redes sociais: indicadores parcelares.....	107
Quadro 39 – Vínculo às redes sociais: indicador agregado.....	108
Quadro 40 – Vínculo às redes sociais: variações	109
Quadro 41 – Vínculo às redes sociais segundo a idade.....	110
Quadro 42 – Vínculo às redes sociais segundo o género	110
Quadro 43 – Vínculo às redes sociais segundo a escolaridade.....	111
Quadro 44 – Envolvimento escolar: indicadores parcelares	113
Quadro 45 – Indicador da intensidade de participação.....	114
Quadro 46 – Envolvimento escolar: variações	115
Quadro 47 – Nível de envolvimento escolar segundo a idade	115
Quadro 48 – Nível de participação escolar segundo o género	116
Quadro 49 – Envolvimento social: indicadores parcelares	117
Quadro 50 – Envolvimento social: indicador agregado	118
Quadro 51 – Envolvimento social: variações.....	119
Quadro 52 – Envolvimento social segundo a género	119
Quadro 53 – Envolvimento nas redes sociais: indicadores parcelares	120
Quadro 54 – Envolvimento nas redes sociais: indicador agregado	121
Quadro 55 – Envolvimento nas redes sociais: variações.....	122
Quadro 56 – Envolvimento nas redes sociais segundo a idade	123
Quadro 57 – Envolvimento nas redes sociais segundo a escolaridade.....	123
Quadro 58 – Tipos de participação nas redes sociais: frequência de resposta	126
Quadro 59 – Tipos de participação nas redes sociais: recodificação	127
Quadro 60 – Tipos de participação nas redes sociais: variações.....	128

Quadro 61 – Tipos de participação nas redes sociais segundo o género.....	128
Quadro 62 – Tipos de participação na escola: frequência de resposta	129
Quadro 63 – Tipos de participação na escola: recodificação	130
Quadro 64 – Tipos de participação na escola: variações.....	131
Quadro 65 – Tipos de participação na escola segundo o género.....	131
Quadro 66 – Tipos de participação na escola com vínculo e envolvimento escolar	132
Quadro 67 – Tipos de participação na escola segundo o envolvimento escolar	132
Quadro 68 – Tipos de participação nas redes sociais com vínculo e envolvimento nas redes sociais.....	133
Quadro 69 – Tipos de participação na escola segundo o envolvimento nas redes sociais	133

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Composição da amostra por Idade	76
Gráfico 2 – Composição da amostra por Género	77
Gráfico 3 – Composição da amostra por Ano de escolaridade.....	78
Gráfico 4 – Composição da amostra das repetências	78
Gráfico 5 – Habilitações literárias dos Pais	79
Gráfico 6 – Nível de instrução familiar (NIF)	80
Gráfico 7 – Registo numa rede social dos pais.....	81
Gráfico 8 – Presença dos adultos/pais quando se está online.....	82
Gráfico 9 – Utilização do computador	82
Gráfico 10 – Utilização do Telemóvel	83
Gráfico 11 – Instrumento utilizado no acesso à Internet	84
Gráfico 12 – Registo numa rede social.....	85
Gráfico 13 – Sentimento de perigo durante a navegação na Internet.....	86
Gráfico 14 – Tempo gasto na utilização da Internet.....	87
Gráfico 15 – Frequência na realização de determinadas atividades	88
Gráfico 16 – Atitude face à escola.....	90
Gráfico 17 – Relações com os colegas	90
Gráfico 18 – Relação com o Diretor de Turma	91

INTRODUÇÃO GERAL

“Falaremos de cidadania como a capacidade de cada um assumir a sua própria autonomia, de se relacionar com outros, de dar sentido e recriar os laços sociais e de optar por modalidades de participação social global ou de proximidade”

(Alves-Pinto, C, 2014, p.1)

As tecnologias estão cada vez mais presentes na vida das pessoas. No âmbito social, profissional, educativo ou pessoal, as novas ferramentas tecnológicas influenciam as diversas áreas em que os indivíduos estão inseridos, como a sociedade, a cultura e, o modo como vivemos e interagimos com o mundo.

Se por um lado, as inovações tecnológicas trouxeram problemas para a sociedade, através da substituição do trabalho humano pelas máquinas, por outro lado, permitiram o incremento da produtividade e o emergir de novos modelos e estratégias de ensino a partir do ciberespaço.

Numa época cada vez mais globalizada, competitiva e informatizada, é muito importante que os espaços de ensino empreguem essas inovações tecnológicas, com o fim de obter vantagens, potenciar novas competências, entre estudantes e docentes, no processo de ensino e de aprendizagem.

De forma a dar resposta às inquietações pessoais, profissionais e académicas, formulou-se a seguinte pergunta de partida: *Qual é a influência da utilização das ferramentas tecnológicas (Web 2.0) para a educação?*

Este estudo centra-se nas potencialidades das tecnologias, principalmente da utilização da *Internet* – Web 2.0, como promotora de espaços mais igualitários de aprendizagem e de participação, e procura evidenciar os contributos desta ferramenta tecnológica para a cidadania e, neste sentido, para a educação.

O nosso estudo apresentará um primeiro capítulo de fundamentação teórica, na qual abordará conceitos como Cidadania, Internet, Cibercidadania e Participação. O segundo capítulo, de componente prática, apresentará o instrumento de recolha de dados, o contexto de realização da nossa amostra, os conceitos importantes sobre a temática, a apresentação e discussão dos resultados e, por fim, as considerações finais, a partir das principais conclusões da nossa análise estatística.

Parte I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

INTRODUÇÃO

Atualmente vivemos numa era marcada pelas tecnologias da informação. Esta ferramenta tem contribuído de forma significativa para a globalização das comunicações, das relações, do ensino e também da aprendizagem.

Este tema é fortemente discutido tanto no dia-a-dia, como ao nível das organizações, porque de facto este fenómeno, passou a ter um impacto significativa na vida das pessoas e das instituições, quer corporativas, quer de ensino. Importa, no entanto, entender o verdadeiro conceito, os seus contributos e os seus impactos na atualidade.

Nos últimos anos, tem-se verificado, na sociedade, o crescimento vertiginoso das valências da *Internet*, a qual tem alterado o modo como as pessoas se relacionam entre si, bem como, as suas práticas no âmbito profissional e ou educacional.

A *Internet* possibilita a definição das estratégias de atuação diversificadas, num ambiente cada vez mais competitivo, agilizando processos, fazendo-a chegar a novos públicos, diferenciando estratégias de comunicação de acordo com o público-alvo, sem estarem limitadas por barreiras, nomeadamente geográficas.

As instituições que se preocupam com a inovação, e conjuntamente definem estratégias atrativas e diferenciadoras, tendem a revelar-se com mais capacidade de oportunizar novas competências e, dessa maneira, tendem a conseguir obter não apenas a satisfação e a motivação dos seus profissionais, mas também resultados compensadores em termos de aprendizagem por parte dos seus estudantes.

Tendo em conta que cada pessoa aprende e percebe as aprendizagens de maneira diferente, acredita-se, que a introdução das tecnologias da informação, enquanto

ferramentas digitais em ambientes educacionais, é uma valência para os laços, para os vínculos entre as pessoas e para a participação dos alunos e dos docentes. A utilização da capacidade de inovar, explorar e aplicar tecnologias e ferramentas, como a *Internet* em sala de aula, é essencial num mundo cada vez mais cibernético.

1. CIDADANIA

1.1. Que conceito de cidadania

Querer ter um conceito que defina o que é cidadania é querer ter uma explicação para um tema, onde a subjetividade tem um grau de relevância bastante elevado. É querer explicar um percurso, onde a história da cidadania se confunde com a história da luta pelos direitos humanos.

Segundo Barbalet, (1989, p.11) “a cidadania é tão velha, como as comunidades humanas sedentárias”, e é ela quem define os que são e, os que não são, membros de uma sociedade comum.

Acredita-se que a cidadania esteve desde os tempos primórdios e até ao tempo presente em permanente construção, através daqueles que sempre lutaram por mais direitos e maior liberdade, nunca se conformando frente às dominações arrogantes dos seus governantes, de outras instituições ou pessoas e sempre em busca da igualdade. Glenn (2000, p.1) refere que “assim, embora a aceção moderna pretenda ser igualitária, tem sido um elemento de criação de igualdade e desigualdade. Igualdade, porque, na sua tradição liberal, todos os que são incluídos num estatuto similar, usufruem de uma igual posição, apesar de diferenças individuais na riqueza, capacidades e posicionamento social e desigualdade, porque o processo de definição dos cidadãos engloba a delimitação de distinções que criam a categoria de <não-cidadãos>, ou seja, daqueles que não gozam dos mesmos direitos”.

Existem na sociedade, pessoas que não desistem de ter privilégios, de praticar a opressão e as injustiças contra uma maioria, a qual muitas vezes, não se consegue fazer ouvir. Isto, porque lhes é negado o direito a uma cidadania plena, cuja conquista, ainda

que tardia, não poderá ser impugnada na caminhada histórica para uma sociedade equitativa.

Ao refletir sobre a problemática da cidadania, dos direitos e deveres dos cidadãos e da luta pela igualdade, Neves, ao citar Faulkes, afirma que, “a cidadania implica legitimidade e igual integração na sociedade, ou seja, inclusão, mas também participação. Há subjacente uma <ética da participação>, uma vez que, a cidadania é um estatuto ativo e não passivo. O apelo à cidadania pressupõe reciprocamente deveres e obrigações e não apenas direitos. Estando a cidadania sempre ligada a uma ideia social, os direitos exigem um enquadramento para o seu reconhecimento. Este enquadramento social inclui tribunais, escolas, hospitais e parlamentos, requerendo que todos os cidadãos façam o seu papel para o manter”, (2010, p145).

O cidadão carece de ter consciência de que tem direitos. Direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade, enfim, direitos civis, políticos e sociais, mas também deveres. Ser cidadão é ter a consciência das suas responsabilidades enquanto parte integrante de uma nação, onde todos têm de dar a sua parcela de contribuição para o seu bom funcionamento. Ser cidadão é também conscientizar-se, de que a sua participação é um dos maiores fatores dos seus direitos.

Para enfatizar claramente a participação como componente fundamental da cidadania, subscreve-se uma perspetiva ontológica de cidadania. Esta perspetiva posiciona o ser humano como o ser que realmente é, incluindo de modo holístico em todas as suas vertentes: a política, a social e a cívica. Neste entendimento, e, como evidência (Patrocínio 2003, p.182), só assim se consegue justiça no seu sentido mais amplo, ou seja, o bem comum, “Assim, o sentido ontológico da cidadania, é o sentido adequado para uma prática educativa/formativa em e na cidadania. É uma prática educativa/formativa em e na cidadania, contextualizada em projetos de aprendizagem que pode emergir a compreensão

da importância, do empenhamento e do envolvimento de cada pessoa na vida comunitária, construindo em permanência a sua identidade.”

O conceito de cidadania assenta em três eixos: ser pessoa, ter laços ou vínculos às instituições, e implicação ou participação nas instituições ou na sociedade. Ser cidadão é ser pessoa, concretizando-se quer como sujeito individual, quer como ser de relação. Ser cidadão é existir numa rede de laços sociais. Ser cidadão é participar em diferentes esferas sociais. (cfr. Alves-Pinto (2013, p.5)

Na perspetiva de Faulks (2000, s.p.), “Os valores de universalidade e igualdade, fulcrais para a cidadania moderna, tiveram as suas raízes nos estudos dos filósofos estóicos gregos, enquanto o discurso liberal dos direitos naturais se inspirou na tradição universalista das leis naturais romanas”.

1.2. Cidadania e Democracia

Conforme a origem Grega da palavra, *demo*= povo e *kracia*= governo, os direitos e obrigações relacionados com a aquisição da cidadania são inseparáveis do sistema democrático. Neste sentido, cidadania e democracia envolvem-se mutuamente e é evidente que existe uma relação muito estreita entre Cidadania, Democracia e Estado de Direito.

Sabe-se que a ideia de cidadania e de direitos dos cidadãos, numa noção moderna de cidadania que comporta o desejo por uma natureza igualitária, surgiu a partir da revolução francesa e das lutas e heranças que se carregam até hoje.

A cidadania corresponde aos chamados direitos civis: liberdade de locomoção, de expressão, de pensamento, de direito à integridade física, à identidade pessoal e social. Com a chegada da chamada democracia social, foram acrescentados o direito à educação, à saúde, à segurança e à previdência (Benevides, 1994, p.3). Com efeito, a base do

conceito de Estado Democrático é a “noção de governo do povo que exige para a sua eficiência no contexto atual, a fixação de princípios ou direitos que estão implícitos na própria natureza do sistema político e que contribuem para a sua preservação, de entre os quais podemos citar a igualdade, a liberdade e os direitos políticos” (Taveira, 2009, p.129).

A cidadania, envolve dois tipos distintos de direito. O direito institucional, que envolve o reconhecimento explícito e a garantia de certos direitos fundamentais, embora a sua institucionalização nunca seja constante e irredutível, e o direito processual, que envolve as garantias civis e políticas, bem como, o conteúdo substantivo, social e económico. (NOVA ENCICLOPÉDIA BARSA, 2002, p.182)

Sabe-se que os aspetos sociais e económicos estão ciclicamente num processo de constante reafirmação, mas, quando os limiares estão abaixo da sobrevivência digna, não há democracia. Neste sentido, um país que zela pela democracia, é o país que, além das garantias jurídicas e políticas fundamentais, institucionaliza amplamente a participação política.

A partir da reflexão sobre democracia e cidadania na atualidade, Taveira (2009, p.129) afirma que, “direitos políticos, ou cidadania, são um ónus trazido por cada cidadão e que lhe confere o direito e o encargo de participar ativamente da vida política do Estado, seja através de voto, referendo, plebiscito ou seja através da iniciativa popular ou por meio de um controle sobre os atos dos dirigentes governamentais, verificando e fiscalizando o respeito aos princípios da moralidade, da probidade, da legalidade, do respeito ao patrimônio histórico, cultural e ambiental nacional. Estes princípios podem ser protegidos por meio de garantias constitucionais como, por exemplo, a ação popular, que é de legitimidade ativa do cidadão”.

A noção de cidadania e democracia transparece, por vezes, nas perspetivas manifestadas pelos cidadãos. Neste sentido, a cidadania é muitas vezes uma aparência, pois a prática da vida socio/política e económica, discrimina cidadãos, evidenciando a desigualdade, aliás, para a corrente conservadora da direita, o fascínio pela igualdade jurídica torna-se em certas circunstâncias indesejável, e em outras até ameaçadora, pois muitas vezes, para a manutenção dos seus privilégios, consideram a desigualdade legítima (Benevides, 1994, p.2).

Numa perspetiva da construção de uma sociedade mais equitativa deve ter-se em conta a luta por políticas públicas que evidenciem um suporte social, económico e educacional para o país, além de garantir uma maior participação popular, as quais são de suma importância e urgência para que se possa reiterar um sistema democrático.

1.3. Cidadania e Estado de Direito

A partir da compreensão do conceito de cidadania, como democracia que confere direitos aos cidadãos, percebe-se que uma sociedade que nega os direitos dos cidadãos não pode ser considerada democrática. Também não pode ser considerado cidadão pleno, aquele que se vê privado de alguns dos seus direitos e liberdades fundamentais.

Na perspetiva de Garcia (2011, p.69), a cidadania pode ser visualizada em duas dimensões: A primeira num plano jurídico e a segunda, num plano sociológico. A primeira, centra-se na indicação dos deveres e dos direitos dos cidadãos a partir da Constituição, e a segunda centra-se no contexto, nos padrões que assume, nos seus referenciais éticos e até mesmo burocráticos e de natureza normativa.

A partir desta explicação, entende-se porque é que cidadãos que afrontam as regras sendo considerados vândalos, muitas vezes não são amparados pela lei, porque estes não

são considerados cidadãos. Neste sentido, a educação cívica é um meio de grande importância para uma melhor aprendizagem e apropriação dos direitos dos cidadãos.

Ao referir a inconsistência atual de entendimento de cidadania, sendo, muitas vezes, referida como uma cidadania passiva, Thompson (referido por Garcia, o.c., p.70) afirma que: “cidadania não é significado que apenas sugere aqueles direitos ostentados por um sujeito passivo pelo simples facto de residir sob uma particular jurisdição territorial. Nem o seu significado principal é o de denotar patriotismo ou lealdade a um Estado-Nação (...) refere-se à capacidade presente e futura de influenciar políticas”.

A democracia, por sua vez, descansa sobre o Estado de Direito, que é regido pelo império da lei, e que deve ser aplicável igualmente a todos, estando amparado por tribunais imparciais e independentes do governo e do parlamento.

A família e a escola passarão a ser os pilares da aprendizagem, ensinando a pessoa a expressar-se livremente e a ser educada em relação aos direitos e liberdades fundamentais, ou seja, a cumprir as regras de uma sociedade, desde cedo presentes. O civismo é a característica do bom cidadão e da cidadania ativa: o amadurecimento na esfera pública, e os valores: como o respeito aos outros, a honestidade, a consciência e a responsabilidade de tudo o que é dito ou feito.

A construção de uma cidadania real, implica muito mais do que a mera proclamação de conceitos. Implica uma prática tanto dos direitos como dos deveres, desde um voto responsável, a uma participação efetiva nos domínios vários da vida social/política e até, a uma consciencialização dos atos individuais e coletivos tendo em conta as especificidades dos contextos nas quais a vontade do povo é manifestada.

1.4. A educação para a cidadania

A prática da cidadania é, na realidade um processo tanto individual como coletivo. A partir dessa noção, pode-se entender e aferir os problemas enfrentados pela sociedade, implicando assim uma maior conscientização e um maior conhecimento sobre as problemáticas da sociedade. Estas ações só poderão ser concretizadas através da educação.

A reflexão sobre a cidadania e a sua aprendizagem não pode ser fruto do pensamento mágico, sendo preciso admitir as contradições da nossa sociedade. Muitos ainda consideram que a educação para a cidadania é o papel da escola, contudo, não é a escola que deve assumir esse papel sozinha, até porque, “é duplamente ingênuo acreditar que uma educação para a cidadania, em sociedade democrática, se pode limitar a transmitir valores primordiais às novas gerações ou, ainda, que a escola pode substituir as famílias incapacitadas de prover essa educação”. Perrenoud (2005, p.49).

A educação para a cidadania é um processo educativo, no intuito de ensinar valores, veicular ideias de responsabilidade, favorecer a solidariedade, desenvolver a autonomia, e construir a noção de deveres e obrigações, o respeito pelos outros, o espírito de equipa e democrático, senso crítico. De entre este conjunto de propósitos não são incentivados só no percurso estudantil, mas são aprendidos, desde a infância, pela educação familiar.

Acredita-se, como afirma Perrenoud (2005, p.31), com efeito, uma das funções da escola, enquanto promotora e não criadora da educação para a cidadania, é “proporcionar a cada um, os meios para comandar sua vida pessoal e para participar da vida da comunidade”.

É, portanto, papel da escola, apresentar aos seus estudantes os temas transversais para a compreensão da sociedade. No contexto dos programas das diversas disciplinas, a escola apresenta uma conjuntura favorável para abordar assuntos essenciais como a

sexualidade, a paz, o voluntariado, a educação para a segurança, para o ambiente, para o sistema financeiro, para o empreendedorismo e para o conhecimento dos direitos humanos, entre outros. (cfr: programas escolares em vigor)

1.5. Escola como espaço de cidadania

A escola tem a potencialidade de ser um espaço de cidadania, já que, a partir da vivência na sua comunidade educativa, permite a resolução e a clarificação de problemas específicos, pois, conforme refere Alves-Pinto (2014, p.1), “a escola é o espaço que a sociedade atual concebeu para socializar o universo das novas gerações. A par da experiência da escola, os jovens participam numa diversidade de grupos e espaços de interação”.

Atualmente, as diversas áreas da educação para a cidadania já estão enraizadas nos currículos das escolas, oferecendo documentos orientadores para tais práticas, a fim de incentivar docentes e alunos neste processo educativo e interativo, uma vez que “No espaço escolar os adolescentes e os jovens vão-se socializando em redes de interação, entre vários atores escolares, que vão dando uma ou diversas tonalidades à experiência escolar” (Alves-Pinto, 2014, p.2).

As principais missões da escola de hoje, segundo a análise de Philippe Perrenoud (2005), articulam-se em três partes: (1) Igualdade: competências para todos; (2) Cidadania: solidariedade de todos com todos; (3) Eficácia: agir dando o máximo de si.

O interesse por captar o sentido do ser cidadão para os jovens, que no final da adolescência, princípio da juventude, permanecem na escola, situa-nos no âmago de uma problemática complexa, plural e que carece de contextualização.

Alves-Pinto (2014, p.2), ao refletir sobre socialização, cidadania e interação, refere que: “as escolas são lugares de aprendizagens múltiplas, que vão desde a apropriação de informações até às aprendizagens que se relacionam com as diferentes redes de relações que cada um de nós enquanto ator social estabelece. É, pois, importante que tenhamos em conta, o modo como a escola contribui para que cada estudante vá construindo a sua própria identidade e se vá construindo e realizando como pessoa e como cidadão, capaz de viver de forma integrada, ativa, responsável, crítica, comprometida e solidária na sociedade, contribuindo ao mesmo tempo para o seu desenvolvimento, melhoria e transformação”.

Segundo Alves-Pinto (2014, p.2), a escola tem tido, desde sempre, uma função relevante na promoção de cidadania junto das novas gerações que sobreviviam por períodos mais longos na escola. E isto de forma explícita ou implícita, pertence ao currículo formal ou ao oculto.

A atribuição explícita à escola da função de educação para a cidadania, tem vindo a acentuar-se em Portugal e na Europa. A emergência da expressão de *educação para a cidadania*, nos documentos oficiais reguladores da vida das escolas, está generalizada nas escolas portuguesas. A educação para a cidadania, será eventualmente uma das poucas expressões que é aceite, pelo menos aparentemente, de forma pacífica pela grande maioria das escolas. O que não significa que todos lhe deem o mesmo conteúdo, que haja unanimidade ou mesmo convergência no sentido que lhe é dado (Alves-Pinto, 2014, p.2).

Um bom exemplo do recurso a novos meios instrumentais da prática didática e pedagógica são as indústrias de *softwares* e de telecomunicações, que permitem um maior e mais lato conhecimento do mundo, a escola percebe que não pode permanecer à margem destas novas tecnologias.

A Internet, bem como, outros desenvolvimentos tecnológicos, aos quais nem todas as pessoas e famílias têm acesso, só vêm confirmar que a desigualdade diante da escola continuará a ser um problema de grande relevância na atualidade. Porém, se a escola fizer o seu trabalho principal, proporcionando a todos, os meios de pensar livre e criticamente sobre os acontecimentos ocorridos em todas as partes do mundo, e nomeadamente às condições de vida infra-humanas de certas sociedades e a humilhante condição das expectativas pela guerra e exploração poderá fazer gerar um sentimento de solidariedade com os que são vítimas de desigualdades, e da opressão. (cfr. Perrenoud, 2005, p.65)

2. A INTERNET

2.1. Conceito de Internet

Anteriormente denominada de ARPANET, a Internet como a conhecemos hoje, está muito diferente da Internet que nasceu na década de sessenta. A Internet foi criada nos meios militares dos Estados Unidos da América, numa agência denominada ARPA, durante a chamada guerra fria. Surgiu da necessidade do governo dos Estados Unidos da América, ao temer um ataque russo, não vir a ficar vulnerável à perda de informações sigilosas, que até aí estariam guardadas num único local, o pentágono. Esta “Internet” tinha então, a finalidade de compartilhar a informação por diversos centros militares, descentralizando-a.

No entanto, não se pode dizer que a origem é só militar, uma vez que a Universidade da Califórnia (UCLA), através de alguns dos seus professores e alunos, estabeleceu a primeira conexão com o Instituto de Pesquisa de Stanford, tornando histórico o momento do primeiro e-mail enviado.

Segundo Castells (1999, p.83), a primeira rede de computadores, a ARPANET, teve início em setembro de 1969, e foi aberta aos centros de pesquisa que colaboravam com o Departamento de Defesa dos Estados Unidos da América. A Internet “entrou em funcionamento em 1 de setembro de 1969, com seus quatro primeiros nós na Universidade da Califórnia em Los Angeles, no Stanford Research Institute, na Universidade da Califórnia em Santa Bárbara e na Universidade de Utah”.

Segundo o autor, os cientistas começaram a criar uma rede de mensagens pessoais, independente das pesquisas militares, que provocou uma certa promiscuidade, e que acabou por incitar a necessidade de separação do uso dessas redes. Com esta divisão, a

ARPANET passou a dedicar-se a fins científicos e a MILNET exclusivamente a assuntos militares.

No entanto, o termo Internet só começou a ser utilizado na década de oitenta, tornando-se numa rede de comunicação com o objetivo de pesquisa e compartilhamento de informação, facilitando a tarefa dos seus utilizadores, usando simples textos sem imagens.

Nos anos de noventa surgiu o primeiro *browser*, navegador de Internet, desenvolvido pelo engenheiro inglês Tim Bernes-Lee, que também foi também o mentor da Word Wide Web (www), passando a ter uma interface gráfica e a criação de sites mais dinâmicos com a utilização de imagens e de links com hiperligações para outras páginas e/ou sites.

Neves (2010, p.147), ao revelar realidades sobre a cidadania digital, refere que: “a Internet permitiu o acesso a um extenso manancial de informação e facilitou uma rápida comunicação (assíncrona e síncrona) a baixo custo. É o símbolo de uma nova Era. A Era da Sociedade da Informação e do Conhecimento, e a da Sociedade em Rede. Surgem novas dimensões e apropriações de espaço e tempo, pois a mobilidade e a ubiquidade das TIC fazem diminuir constrangimentos espaço/temporais. Assim, usufruindo destas características, os movimentos sociais e os agentes políticos utilizaram progressivamente a Internet como instrumento privilegiado para agir, informar, recrutar, organizar, dominar e contra dominar”.

Foi a partir da década de 90 que se deu a explosão maciça do uso da Internet. O aparecimento de novos *browsers* (Netscape, Internet Explorer, Mozilla, Google Chrome, Opera, Lynx) contribuiu para que o seu uso se tornasse popular por todo mundo, provocando um aumento inumerável do número de utilizadores. Segundo dados

quantitativos, na maior parte dos países industrializados, quase 80% da população está conectada à Internet em casa, aplicando-se o mesmo às classes médias urbanas, da maior parte dos países em desenvolvimento (Lemos, 2010, p.10), (prefácio de Lévy).

Sabe-se que, assim como todas as atuais invenções, a Internet trouxe contributos e ao mesmo tempo dissabores. Na perspetiva de Perrenoud (2005, p.58), para além de questões de desigualdade, essa tecnologia pode ser utilizada como uma ferramenta para aspetos menos positivos. “O desenvolvimento da Internet origina problemas políticos, económicos, jurídicos e éticos inéditos; sobrecarga das redes; desigualdade de acesso; controle dos custos reais e da sua distribuição; ausência de controle da validade da informação; impotência da justiça diante de novas formas de propaganda racista, anti-semita, neonazista ou diante da pornografia; incoerência das legislações nacionais diante da globalização da rede; novas formas de fraudes e de falsificações; riscos de atentados sem precedentes à vida privada e desvios publicitários e comerciais de todo o género”.

Outro aspeto menos positivo, é a gestão dessa tecnologia. Das principais fraquezas apresentadas pelo Comércio Eletrónico no contexto português, destacam-se:

- Dependência das TIC;
- Infraestruturas de comunicação deficientes ou mal dimensionadas;
- Elevado custo das telecomunicações;
- Cultura de mercado avessa às formas eletrónicas de comércio;
- Incapacidade para lidar com o aumento do fluxo comunicacional;
- Quadro legislativo insuficiente.

Por outro lado, trouxe, traz e ainda trará muitas potencialidades. Pode-se superar essa desigualdade inicial, dando a todos a oportunidade de se familiarizar com um computador.

2.2. O Ciberespaço

Atualmente, para utilizar a Internet, é preciso ainda dominar uma quantidade não desprezível de conceitos, de procedimentos e conectar-se a alguns tipos de programas. Contudo, não é preciso saber exatamente como tudo funciona, mas numa maneira intuitiva ir descobrindo os espaços a que o “mundo mágico” da Internet está inserido.

Perrenoud (2005, p.61), ao retratar a realidade das tecnologias no sentido da promoção da cidadania por parte das escolas, afirma que: “As crianças e os adolescentes parecem menos bloqueados nesse registo do que os adultos; eles não têm tanto medo de desarranjar tudo, experimentam, perguntam, aprendem por tentativa erro e não se contentam com o mínimo, exploram até possibilidades que não lhe são necessárias”.

O autor refere ainda que “a diferença se faz pela capacidade de se mover no ciber mundo, compreendendo as regras do jogo e traçando o seu próprio caminho. O domínio dos procedimentos não garante a inteligibilidade das informações e da sua organização – e tão pouco a segurança do julgamento sobre a sua qualidade e a sua pertinência, mas potencializa a experimentação, a partir de novas ferramentas de aprendizagem.”

Para Lévy (in Lemos, 2010, p10) “Finalmente, os acessos móveis e sem fios à Internet espalham-se rapidamente, esperando a *informática ubíqua* que verá os acessos ao ciberespaço inteiramente integrados aos dispositivos portáteis, aos ambientes urbanos e às infraestruturas de transporte”.

Os dados dos utilizadores passaram a estar algures na rede, logo acessíveis em todo o lugar, existindo um quadro da nova esfera pública no ciberespaço designado por nuvens, “cloud computing”, onde os processos de computação social se desenrolam. (ibid, p12)

2.3.WEB 2.0

O termo Web 2.0, ou Web social, surgiu em 2004 pela empresa norte-americana O'Reilly Media para distinguir uma geração de comunidades e serviços baseados na Web, tais como wikis e redes sociais onde a ideia fundamental é tornar o ambiente online mais dinâmico e onde os utilizadores colaborem com conteúdos para a sua organização. (O'Reilly, 2005, p1).

A computação social, na Web 2.0, constrói e compartilha de maneira colaborativa as memórias numéricas coletivas em escala mundial, quer se trate de fotografias (Flickr), de vídeos (Youtube, DailyMotion), de música (BitTorrent), de favoritos da web (Delicious, Furl, Diigo) ou de conhecimentos enciclopédicos (Wikipédia, Freebase). É o utilizador que tem o papel ativo, passando a ser um interveniente que se expressa globalmente. Os conteúdos são criados e organizados pelos próprios utilizadores. (Lévy in Lemos, 2010, p10-11).

Nas palavras do criador Tim O'Reilly (2005, p3), a Web 2.0 define-se como sendo a “mudança para uma Internet como plataforma, e um entendimento das regras para obter sucesso nesta nova plataforma. Entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que aproveitem os efeitos de rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas, aproveitando a inteligência coletiva”.

Neste sentido, conforme afirma Neves (2010, p.147-148), “O indivíduo tem, agora, o poder de escolher as redes em que quer participar e qual o grau de participação e de

investimento que pretende. Esta mudança de conectividade local para local, para uma conectividade pessoa para pessoa, é fundamental para a discussão em torno da cidadania.”

Segundo Moreira & Dias (2009, p.197), “a *Web 2.0* propõe uma experiência de uso semelhante à de aplicativos para desktop, fazendo frequentemente uso de uma combinação de tecnologias surgidas no final da década de 1990, que incluem *Web services APIs* (1998), *AJAX* (1998), *Web syndication* (1997), entre outras”.

Estas tecnologias permitiram o aumento da facilidade e da velocidade do uso de aplicativos Web, aumentando assim significativamente o conteúdo existente na *Internet*, seja ele de caráter expositivo ou colaborativo. As principais diferenças entre a Web 1.0 e a Web 2.0, estão sintetizados no quadro seguinte, tendo como base as percepções de Aghaei et al., (2012),

WEB 1.0	WEB 2.0
Eu publico, tu lês	Nós publicamos, nós lemos
Companhias	Comunidades
Cliente - servidor	Ponto por ponto
<i>HTML, portais</i>	<i>XML, RSS</i>
Diretório (<i>Taxonomy</i>)	<i>Tags</i>
Possuir	Partilhar
<i>Netscape</i>	<i>Google</i>
<i>Formulários web</i>	<i>Aplicações web</i>
<i>Ligação por impulsos</i>	<i>Banda larga</i>
Custos de hardware	Custos de largura de banda
Portais de informação	Plataformas
Sociedade da informação	Sociedade do conhecimento

Figura 1 - Web 1.0 versus Web 2.0 (adapta 1 de Aghaei et al., 2012)

Tendo como base a definição de *Web 2.0*, Constantinides (2009) divide este novo paradigma da *Internet* em três dimensões principais: a) os tipos de aplicativos, b) os efeitos sociais, c) as suas tecnologias facilitadoras, conforme pode ser visualizado na figura abaixo.

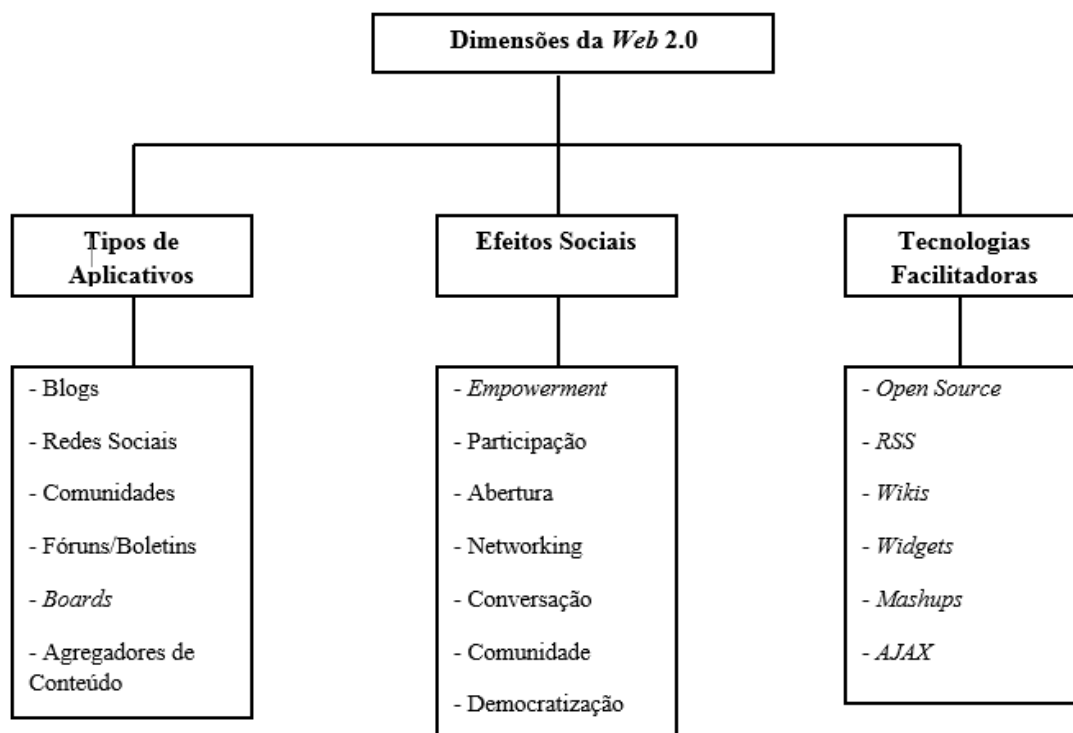


Figura 2 - Dimensões da Web 2.0 (Constantinides et al., 2008)

Não se trata por isso de uma atualização nas especificações técnicas, mas sim de uma mudança na forma como é encarada pelos utilizadores e pelos Programadores (Moreira & Dias, 2009, p.13).

A palavra-chave na Web 2.0 é a colaboração.

2.4. Redes sociais

As redes sociais, são serviços da Web que reúnem pessoas, com o objetivo de partilhar informações sobre as suas vidas pessoais e profissionais e onde os utilizadores possuem perfis ou interesses em comum. Estas caracterizam-se pela interação de um grupo de utilizadores que partilham os mesmos interesses e convicções, de forma espontânea e organizada.

Na primeira década do século XXI, milhões de pessoas juntaram-se às comunidades *online*, a fim de utilizarem plataformas sociais, como por exemplo o Facebook e o Twitter, elevando assim em 2012 o número de membros de redes sociais, para uns incríveis 1,5 biliões de pessoas (IBM, 2013).

Nas redes sociais, o facto de algumas destas pessoas comunicarem entre si sem se conhecerem pessoalmente, através de um perfil, criado por recursos disponibilizados pela Web 2.0, geram e disseminam informações que estão associadas ao processo de comunicação, assim, o utilizador tem a possibilidade de criar um perfil com as características que melhor identificam a sua personalidade e o produto ou serviço que pretende vender. Num paradigma de Web 2.0, o utilizador tem o direito e a possibilidade de fazer as suas publicações nas redes sociais a que pertence, da forma que achar mais correta e relevante.

Boyd e Ellison (2007) confirmam a descrição anterior, ao referirem que uma rede social online pode ser definida como um serviço baseado na Web 2.0, que permite aos utilizadores:

- Definir um perfil pessoal;
- Relacionar o perfil pessoal com perfis pertencentes a indivíduos com quem têm algum tipo de relação social (seja pessoal ou profissional);

- Exibir os perfis ligados e as suas conexões de forma recursiva.

Os mesmos autores afirmam, que a principal característica de uma rede social não é a possibilidade de conhecer novas pessoas, mas sim, a articulação e esclarecimento das redes sociais e dos seus utilizadores.

As redes sociais mais utilizadas atualmente são: o Facebook, Twitter, LinKedIn e Google +.

As suas principais características destas redes sociais são:

Facebook – É uma das redes sociais mais conhecidas no mundo, lançada em 2004 com o objetivo de ajudar os alunos das escolas e faculdades dos Estados Unidos, a trocarem informações e a manterem o contacto com amigos. O Facebook teve uma grande expansão num curto espaço de tempo, possibilitando a interação dos utilizadores através da Internet, podendo estes, partilhar informações através de textos, links, fotos, entre outros.

Twitter – É uma rede social que funciona como um servidor para microblogging, permitindo aos utilizadores enviarem e receberem atualizações pessoais de outros contactos em textos (os chamados tweets), até 140 caracteres. Os textos podem ser enviados tanto no website do serviço como por SMS, utilizando o telemóvel. As atualizações são exibidas no perfil de cada utilizador em tempo real, sendo também exibidas nos perfis dos seguidores que seguem a pessoa que enviou o tweet.

LinKedIn - É uma rede de relacionamento profissional em que as pessoas criam os seus perfis e participam em grupos específicos com interesses comuns. Nesses grupos os utilizadores partilham os seus conhecimentos e experiências profissionais. É um recurso que oferece a oportunidade aos utilizadores de apresentarem os seus currículos,

podendo as empresas aceder a essas informações, gerando a possibilidade de uma futura contratação.

Google+ - É uma rede Social lançada pela Google. Possui módulos de partilha para que os utilizadores interajam e troquem experiências pessoais e profissionais com grupos específicos. Fraga (2011) explica em que módulos esta rede social se divide: Círculos: Que permite aos utilizadores ter vários círculos sociais distintos e partilhar informações apenas com pessoas específicas; Sparks: Que permite aos utilizadores acompanhar e partilhar os assuntos de interesse; Hangouts: Que disponibiliza um programa online de mensagens instantâneas, para as pessoas conversarem em tempo real; Telemóvel: permite aos utilizadores de smartphones darem informações das suas localizações a cada publicação, enquanto o instant upload permite que o utilizador tire uma foto e a adicione automaticamente ao Google+.

Com estes serviços, é então possível aos utilizadores conseguirem aceder aos seus perfis e receberem notificações em tempo real, além de, poderem partilhar conteúdos a qualquer momento, proporcionando assim uma troca de informações e experiências, divulgando ideias importantes, e contribuindo para o conhecimento coletivo.

2.5. A Internet como ferramenta digital

A *Internet* é encarada como uma ferramenta inovadora e as suas características devem ser exploradas de forma a tirar o máximo proveito da mesma.

Enquanto importante ferramenta digital, nos dias de hoje, a Internet possui uma panóplia de serviços para os seus utilizadores e, quando bem utilizados, podem ser um suporte essencial de aprendizagem, de trabalho e de pesquisa.

Sendo atualmente a mais importante fonte de informação a nível mundial, é essencial que o nível de credibilidade da informação encontrada seja elevado, Cole (2005, p.329-329) considera essencial avaliá-lo: “Em 2003, 74% dos utilizadores da Internet afirmaram confiar na maior parte, e até mesmo na totalidade da informação encontrada nos sítios da Web de organizações noticiosas tradicionais, enquanto que 10% dizem ter confiado em informação encontrada em sítios da Web individuais.”

O aparecimento do termo blog, refere-se a um conjunto de sites com ferramentas onde se pode escrever e ler, e onde se pode difundir e partilhar conteúdos, por qualquer utilizador de qualquer classe social, jovem ou adulto. Passou a ser uma das ferramentas mais usadas em contexto educativo (Leite et al, 2014).

No seu artigo, Moreira & Dias (2009) apresentam a comparação entre os diferentes serviços da Web 1.0 e da Web 2.0, que visa marcar uma era de proximidades, de criação partilhada e de colaboração entre utilizadores. Todas estas características são evidenciadas como essenciais para um trabalho colaborativo, mas principalmente para um espaço educativo.

<i>Web 1.0</i>	<i>Web 2.0</i>
<i>DoubleClick</i> (é uma agência de Publicidade especializada em média eletrônica. Disponível em http://doubleclick.com)	<i>GoogleAdSense</i> (serviço de publicidade oferecido pelo Google. Disponível em https://google.com/adsense)
<i>Ofoto</i> (Serviço de edição de fotografias online. Disponível em http://kodakgallery.com)	<i>Flickr</i> (edição e compartilhamento de imagens online. Disponível em http://www.flickr.com)
Enciclopédia Britânica <i>Online</i>	Wikipédia
Websites Pessoais	Blogs
Especulação de domínios	Otimização de Ferramentas de Busca
Visita a páginas	Custo por <i>click</i>

<i>Screen Scraping</i>	<i>Web Services</i>
Publicação	Participação
Sistema de Gerenciamento de Conteúdo	Wikis

Figura 3 - Comparação entre os serviços Web 1.0 e Web 2.0 (Moreira & Dias, 2009)

De acordo com Lindon *et al.* (2004), numa perspetiva de marketing, mas também conceitualizada a outras dimensões, como a educação, nas principais características da *Internet* apresentam-se os seguintes pontos:

- Imediatização: Rapidez entre a conceção e a prática;
- Personalização: Passagem da tradicional formatação para uma mais individualizada, de acordo com o utilizador;
- Quantificação: Meio mensurável por excelência, com muita informação;
- Envolvimento do Utilizador: Novo paradigma “net-interativo”;
- Efeito de Rede: Participação decisiva em todo o processo.

Nesta nova forma de *Internet*, os utilizadores são cada vez mais interativos e as escolas devem tirar partido dessa mudança de paradigma. A *Internet 2.0* permitiu a construção de uma ligação estreita, tendo esta relação, o intuito de trazer cada vez mais potencialidades e vantagens.

De acordo com (Moreira & Dias, 2009, p.200) os 5 princípios fundamentais da Web 2.0, são de suma importância para a promoção de ambientes mais igualitários. São eles:

1) Simplicidade: Sendo que, um dos objetivos da Web 2.0 é a facilidade do manuseio, a *Internet*, enquanto ferramenta digital deve ser de fácil utilização e aprendizagem e a informação deve estar acessível e disponível a todo o utilizador.

2) Foco no conteúdo: Tal como o próprio nome indica, o foco principal da Web 2.0 é o conteúdo. Os autores Moreira & Dias definem o foco no conteúdo com a seguinte expressão: “contente is the king”.

3) Colaboração: O utilizador produz o conteúdo. Considera-se, portanto, o utilizador como um agente construtor garantindo a disseminação da informação e a credibilidade do que é publicado.

4) Partilha: Colaboração entre os vários utilizadores, partilhando assim o conteúdo produzido, informações pessoais, gostos, habilidades, opiniões, entre outros.

5) Web como Plataforma: A informação passa a ser armazenada na própria web, e não no computador pessoal do utilizador, o que permite que o utilizador aceda aos seus dados em qualquer lugar.

Uma das principais características da Internet, enquanto ferramenta digital, é a sua ubiquidade, pois este está disponível 24 horas por dias, 7 dias por semana, não existindo, na maior parte das regiões, limitações temporais ou geográficas ao seu desenvolvimento. Para além disto, na atualidade, não implica um esforço financeiro elevado, sendo desta forma mais acessível aos cidadãos.

2.6. O papel da escola face às tecnologias

Acredita-se que as estratégias bem concebidas e as competências adquiridas por meio das novas tecnologias, contribuem de forma satisfatória para a aprendizagem e para a autonomia, sendo essa característica essencial no processo de ensino e aprendizagem.

Desde de 1980 têm surgido em Portugal vários projetos com vista à inclusão das TIC na escola, dos quais se salienta o Minerva, o Nónio, a Internet na escola e por último o PTE. Tem sido com estes projetos e com outros desenvolvidos pelas próprias escolas, que

as quais se têm apetrechado com equipamentos informáticos, investido na formação de professores, no desenvolvimento de software, de conteúdos online, na cooperação e no intercâmbio internacional, todavia, o caminho a percorrer ainda se encontra longo. (Patrocínio, 2003, p.193)

Perrenoud (2005, p. 60) afirma que “o acesso aos diversos programas de rede: correio eletrónico, acesso aos sites e às páginas da WWW, recuperação de arquivos, participação das redes de discussão, audição de programas de radio ou de vídeo, conversas telefónicas ou vídeo ao vivo, consulta de base de dados, comércio à distância” de entre outras formas de utilização, potenciam a igualdade de acesso e de utilização entre os cidadãos.

A escola, poderá favorecer estes laços e esta igualdade de oportunidades, no sentido de incentivar a utilização destas novas tecnologias nos seus espaços de aprendizagem. Os contributos para a educação são cada vez mais notados. Vê-se atualmente, cada vez mais a diversidade de formas de ensino e de aprendizagem, suportadas por plataformas de elearning.

Para Patrocínio (2003), “afigura-se como essencial a problemática da qualidade da aprendizagem que se desenvolve na escola, a evolução das metodologias e dos contextos de aprendizagem, tendentes a que esta seja significativa e articulada com a vida”, e, por isso, cabe à escola proporcionar ambientes motivacionais e estruturas adequadas, que proporcionem o acesso à informação e às novas tecnologias. Cabe ao aluno desenvolver estas competências pela da sua motivação e, ao professor incentivar o aluno para que tenha suporte efetivo, de modo a aprender motivado conhecendo as possibilidades à sua volta, tanto de recursos como de oportunidades.

Já que se pretende que o aluno se converta no centro da aprendizagem, os objetivos e os procedimentos devem a ser estabelecidos em função das suas necessidades e interesses

e, “é necessário colocar as escolas em rede e introduzir a Internet no universo dos professores e dos alunos” (Perrenoud, 2005, p.48) para potenciar cada vez mais o ensino.

2.7. As desigualdades da utilização da Internet

Como já foi referido anteriormente, a Internet, bem como as ferramentas tecnológicas da atualidade, possuem vantagens e desvantagens. Contudo, acredita-se que, se essas desvantagens não forem sanadas ou diminuídas, podem vir a desenvolver-se enquanto fatores de promoção de desigualdades.

As desigualdades da Internet não são somente percebidas na utilização da mesma, mas aferidas no próprio acesso a esta ferramenta.

Sabe-se que, atualmente em Portugal, a maioria das câmaras tem disponibilizado espaços para apoiar estudantes e famílias, sem acesso ao uso do computador e da Internet. Além disso, a grande concorrência das empresas de suporte de comunicação tem evidenciado uma diminuição do preço destes serviços, incentivando um maior número de pessoas a contratarem pacotes de Internet para as suas casas.

“Um terço da população portuguesa nunca acedeu à internet e essa tendência verifica-se principalmente entre os indivíduos acima dos 45 anos. Por outro lado, 97% dos jovens entre os 9 e 16 anos possuem perfil nas redes sociais. ... De acordo com os especialistas da “Rede TIC e a Sociedade”, da FCT, verifica-se que a menor utilização da internet está relacionada com duas variantes: a idade e o nível de escolaridade.” Alves (2014)

Apesar destas oportunidades serem cada vez mais notórias no nosso país, muitos cidadãos ainda não possuem acesso a tais tecnologias. Essa falta de acesso vem, muitas vezes, a ser um fator excludente, possibilitando a desigualdade de informação, de acesso e

até mesmo de oportunidade. Patrocínio (2009, p.5) salienta isso mesmo ao dizer que “essa sociedade manter-se-á empobrecida e muito assimétrica enquanto o acesso de e a todos os cidadãos não for garantido como um direito.” Logo, as tecnologias de informação, ainda que pensadas para servir a todos, por si só “não podem resolver o problema da desigualdade e, muito menos, eliminá-lo. Embora não sejam a causa, elas tornam as desigualdades intelectuais ainda mais visíveis e agravam suas consequências” (Perrenoud, 2005, p.63).

Outras desvantagens, que poderão acarretar desigualdades, além dos custos destes serviços, têm a ver com o distanciamento que ocorre entre as pessoas fisicamente mais próximas muitas vezes evidenciado por alguns utilizadores, se porque por um lado, o contacto com o mundo se torna mais acessível, por outro, o contacto com as pessoas mais próximas, pode tornar-se mais escasso.

3. CIBERCIDADANIA

3.1. A cidadania digital

Com a evolução da rede, a ubiquidade, a convergência de diferentes medias, a portabilidade, a conectividade globalizada, o imediatismo e a personalização tornaram-se características fundamentais da atualidade.

Com o crescimento exponencial do uso da Internet e de outras TIC, como telemóveis e dispositivos móveis, “novos conceitos emergiram: ciberespaço, cidade digital, cidadania digital, de entre outros. Para muitos autores, estamos na Era da cidadania digital” (Rego, B., s/d, p.3-4.).

Contudo, algumas das tendências sociais da presente sociedade são vistas como o individualismo em rede. Este conceito transitou de comunidades geograficamente definidas como padrão de sociabilidade, como pequenas caixas que ligam pessoas porta-a-porta, para redes globalizadas, geograficamente dispersas, mas com núcleos, ligando agregados familiares localmente e globalmente, pois, “se considerarmos que a rígida distinção entre o digital e o físico deixa progressivamente de fazer sentido, na medida em que, a Internet faz já parte da vida diária de milhões de pessoas em todo o mundo, o digital está agora incorporado no físico”. Neves (2010, p.146)

Tendo em consideração algumas características da Internet, como o seu caráter descentralizado, aberto e coletivo, observa-se a sua potencialidade como ferramenta ou tecnologia cívica.

Com o advento de wikis e de *sites* de redes sociais como o facebook, myspace e hi5, assiste-se à emergência da dimensão cívica da Internet. É, no entanto, importante não esquecer que a Internet é um instrumento sócio-técnico (Castells, 2003). Segundo o autor,

ela é uma rede que pode ser utilizada de modo positivo ou negativo. Desta forma, a Internet mostra um potencial para contribuir para o exercício da cidadania, uma vez que, permite partilha, colaboração e ação coletiva, mas permite também a agressão sob várias formas, somos invadidos com grande frequência por notícias sobre cyberbullying, e algumas com consequências fatais.

Na perspetiva de Lemos (2010, p.52), com o avanço das novas tecnologias, a sociedade civil tem vindo a ampliar o seu poder político, uma vez que, “a extensão do ciberespaço nos leva, num mesmo movimento, a maior liberdade (individual e coletiva), de uma parte; e a maior comunicação e interdependência, de outra. ... permite uma liberdade de expressão e de comunicação em escala planetária absolutamente sem precedente.”

A Internet, é, portanto, “um admirável mundo novo”, mas tal como a sua criação, assim como afirma Castells (2003, p.8) tem problemas e falhas, como por exemplo, a infoexclusão, que é um dos grandes desafios da presente sociedade. “A influência das redes baseadas na Internet vai além do número de utilizadores e diz respeito também à qualidade do uso. Atividades económicas, sociais, políticas e culturais essenciais por todo o planeta estão a ser estruturadas pela Internet e em torno dela, assim como por outras redes de computadores. De facto, ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas, na exclusão da nossa economia e da nossa cultura.”

3.2. A Cidadania e as redes

Para muitos autores, estamos na era da cidadania digital, dos cibercidadãos, (Patrocínio, 2003, p.192), “Estamos todos a tornar-nos cada vez mais cibercidadãos, netizens, isto é, cidadãos da(s) rede(s), ou seja, os sujeitos político-sociais constituídos no ciberespaço ou influenciados por esse novo espaço. O mais interessante é verificar-se que

as lógicas da sociedade em rede, perpassam mesmo para aqueles que não são utilizadores frequentes (ou que não são ainda utilizadores) de computadores e das tecnologias a eles associadas, sobretudo através de outras cadeias mediáticas.”

Assim, usufruindo destas características, os movimentos sociais e os agentes políticos utilizaram progressivamente a Internet como instrumento privilegiado para agir, informar, recrutar, organizar, dominar e contra dominar (Castells, 2003, p.8).

Vê-se atualmente, pessoas com maior poder de escolha das redes em que gostariam de participar e o grau de participação e de investimento que pretendem. Esta mudança de conectividade local para local, para uma conectividade pessoa para pessoa, é fundamental para a discussão em torno da cidadania.

Na perspetiva de Perrenoud (2005, p.64) a Internet realiza uma democracia direta e planetária, onde uma minoria de especialistas e de decisores, desenham o futuro da maioria.

3.2.1. A emergência da cidadania glocal

A cidadania engloba elementos individualistas e coletivos, ou seja, reconhece a dignidade do indivíduo, mas simultaneamente, reafirma o contexto social onde o indivíduo atua. Neste sentido, caracteriza-o e responsabiliza-o enquanto sujeito participante. Por isso, implica igualdade e legitimidade.

O apelo à cidadania pressupõe reciprocamente deveres e obrigações e não apenas direitos. Estando a cidadania sempre ligada a uma ideia social, os direitos exigem um enquadramento para o seu reconhecimento. Este enquadramento social inclui tribunais, escolas, hospitais e parlamentos, requerendo que todos os cidadãos façam o seu papel para o manter (Faulks, 2000, p.85).

A emergência da cidadania global torna-se notória, a fim de que os sujeitos sejam integrados na comunidade e na sociedade a que estão inseridos e sejam convidados a participar de forma ativa, já que que o princípio de cidadania envolve ações ativas e não passivas.

3.2.2. Cidadania, educação e vida nas redes infocomunicacionais

São de facto notórios os avanços da tecnologia nas últimas décadas. Destes progressos, vê-se como necessário que se melhore a qualidade de ensino, pois, “cada vez mais os cidadãos devem ser cientificamente cultos, de modo a serem capazes de interpretar e reagir a decisões tomadas pelos outros, de se pronunciarem sobre elas, e de tomarem decisões informadas sobre assuntos que afetam as suas vidas e a dos outros. A formação de cidadãos capazes de exercer uma cidadania ativa é uma das finalidades da educação” (Martins et al., 2009, p.11).

Para o exercício pleno da cidadania, é necessária uma formação que deve ser desenvolvida no sentido de possibilitar uma melhor compreensão da sociedade. Assim, afirma-se a importância de um processo de ensino e de aprendizagem mais dinâmico e contextual, ressaltando que a observação, a experimentação e a discussão, são elementos importantes para uma aprendizagem realmente significativa.

Neste âmbito, a partir das ferramentas tecnológicas e das redes infocomunicacionais que a envolvem, deve-se proporcionar a todos os cidadãos, os conhecimentos e oportunidades de desenvolvimento e de capacidades necessárias para se orientarem numa sociedade complexa, compreendendo o que se passa à sua volta e intervindo com a sua opinião crítica e reflexiva, uma vez que “...esta é uma sociedade em construção que evolui, "encurtando" o espaço e "acelerando" o tempo, proporcionando cada vez mais a percepção e experimentação do glocal, colocando a cidadania no centro das atenções

educativas/formativas e, como tal, exigindo novos sentidos de cidadania.” Patrocínio (2003, p.181)

3.3. A Ciberdemocracia

A Ciberdemocratização ou ciberdemocracia é a problemática que envolve as desigualdades e igualdades reais, diante do mundo virtual da Internet. Sabe-se que, apesar de não ser um meio físico, este meio virtual é real e por isso, merece tamanha atenção.

Visto que os ambientes virtuais apregoam uma certa liberdade, onde as pessoas têm livre acesso a expor ideias, ideais, preconceitos, resolução de conflitos, de entre tantos outros assuntos, os ambientes cibernéticos potencializam a liberdade de expressão e de certa forma a democracia, onde as pessoas são convidadas a participar e a expor as suas convicções, seja qual for a questão.

Por outro lado, estes espaços, se não forem bem geridos, podem evidenciar e incentivar desigualdades, pois passam a enviesar certas ações, posições ou respostas somente para o espaço virtual, esquecendo-se de tantas outras pessoas que não possuem acesso a esta ferramenta e que não poderão contribuir, tornando o espaço virtual, um espaço não democrático.

Segundo Perrenoud (2005, p.57), “Hoje, a multimídia, as redes mundiais, a realidade virtual e, mais corriqueiramente, o conjunto de ferramentas informáticas e telemáticas, parecem transformar a nossa vida. Elas afetam as relações sociais e as formas de trabalhar, de se informar, de se formar, de se distrair, de consumir e, mais fundamentalmente ainda, de falar, de escrever, de entrar em contato, de consultar, de decidir e, talvez, pouco a pouco, de pensar.”

Mediante esta notável afirmação, acredita-se que a participação, através de ambientes virtuais, deve ser muito bem pensada e planeada, já que tal liberdade, apregoada por estes espaços, pode enaltecer certas convicções de maldade, racismo, preconceito, e falta de respeito, entre outras manifestações pouco enriquecedoras. Conforme constatação de (Lévy no prefácio de Lemos, 2010, p14), confirma-se que saber estar e saber contestar, participar e posicionar-se em ambientes virtuais, deve ser um dos principais pressupostos em prol da ciberdemocracia efetiva e não excludente, já que “o caráter de fundo da cibercultura pode emergir de três tendências em ressonância mútua: a interconexão, a criação de comunidade e a inteligência coletiva”.

3.3.1. O direito e o dever no mundo on-line

Segundo a Autoridade Nacional de Comunicações - ANACOM (2004) um dos deveres dos utilizadores é garantir a sua privacidade, respeitar a privacidade do outro, bem como, a identidade cultural e económica. Verifica-se, cada vez mais uma insegurança na realização das transações comerciais, já que a Internet é um dos maiores meios de fornecimento de informação e de consumo de serviços e produtos.

Tantos os utilizadores, como os produtores, devem ter em conta que num mundo on-line, mesmo não sendo físico, os direitos e os deveres do consumidor e do fabricante devem ser respeitados.

3.3.2. Tornar-se pessoa e cidadão digital

Cibercidadão, cidadão digital ou *netizen* foi popularizado entre os anglo-saxónicos e utilizado para referenciar os cidadãos da sociedade tecnológica digital. (Patrocínio, 2003, p.183)

A oportunidade de se tornar cidadão digital, infelizmente não é para todos. Por um lado, há aqueles que são excluídos, por falta de acesso ou de meios para o ser, por outro lado, há aqueles que possuem todas as condições para o serem e optam por não o fazer.

Tornar-se cidadão digital, tal como tornar-se cidadão “real”, apregoa responsabilidades, direitos e deveres. “O cidadão digital, global ou até glocal, aquele que age localmente, mas num contexto global, também chamado entre os anglo-saxónicos como o “netizen” ou um cidadão da Internet” é considerado por Neves (2010, p.148) “um netcidadão, o sujeito político formado no ciberespaço”.

O aparecimento das cidades globais ou cidades glocais existem, por serem locais onde as pessoas se relacionam com outras pessoas, sejam elas próximas ou distantes, de modos formais ou informais, de forma síncrona e real ou de forma virtual, em todos os domínios, quer seja, a nível local ou global. (Patrocínio, 2003, p.184)

4. PARTICIPAÇÃO

“Participar é um direito reclamado e conquistado através da afirmação de certos valores democráticos”

(Lima, 1992, p.176)

4.1. Perspetivas sobre a Participação na escola

Na atualidade, falar de participação, aprendizagem e ensino é, de certa forma, associar estes conceitos ao conceito de autonomia dos atores educativos que pela sua ação concretizam a escola: professores, alunos, pais e funcionários.

Sabemos que, em Portugal, na escola da ditadura (1926/1974), a invocação de liberdade, de democracia, de autonomia e de participação não era bem-vinda. Por isso, só na década de 60, do séc. XX, se começou na escola e ainda de um modo quase clandestino, a reclamar o “direito a participar”, e, só com a revolução de 25 de abril de 1974, o direito reclamado foi “(...) conquistado através da afirmação de certos valores democráticos”. (Lima, 1992, p.176)

Numa síntese sobre o evoluir da participação dos atores na escola, pode-se falar de vários tipos de participação:

- Participação reclamada por grupos de restritos atores educativos, especialmente constituídos por professores, nos tempos de agonia da ditadura;
- Participação espontânea não regulamentada, nos tempos mais próximos a 1974;
- Participação consagrada na constituição da república portuguesa e na lei de bases do sistema educativo, sendo uma participação decretada e regulamentada. Assim, “(...) a participação na escola transitou do domínio da reivindicação para o da consagração e deste para o da regulamentação; da ilegalidade para a legalidade, de um direito reclamado para um direito instruído e, até apara um dever ético e civicamente justificado.” (Lima, o.c., p.176)

Pereira (2013, p.10), referindo-se a Holec (1981), salienta que ao definir, aprendizagem autónoma, referida no relatório para o Conselho Europeu de 1979, denota que essa característica, se reflete num aprendiz capaz de tomar as próprias decisões ao longo do seu percurso de aprendizagem, num amplo processo que ele próprio passa a gerir, a organizar e responsabilizar-se.

Esta autonomia exige a participação, pois um aluno autónomo precisa estar motivado e disponível para desenvolver as suas capacidades e isso só será possível, se for guiado através de estratégias mais adequadas de aprendizagem vinculadas às suas características individuais enquanto aprendiz. Mas ele, enquanto sujeito autónomo, ou que busca maior autonomia de aprendizagem, necessita “responsabilizar-se também pelas suas novas aprendizagens” (Benson, 2001, p.47). A autonomia é, pois a capacidade do aluno controlar as suas aprendizagens, sendo ele autor significativo do constructo das suas competências. Essas competências, são a base para a tomada de decisões críticas de seleção dos conteúdos, e até mesmo, para a intensidade e frequência e amplitude dos conteúdos a serem aprendidos.

A partir do momento em que ao aluno, é reconhecido o direito a ter autonomia para tomar decisões pensadas e de forma individual, espera-se que esteja disposto a participar, porque só assim cumprirá o dever participar, assumindo a condição de cidadão integrado no contexto socio-educativo.

Face ao referido, vemos que, somente alunos devidamente esclarecidos, são capazes de participar ativamente em tomadas de decisão sobre assuntos científicos, técnicos, sociais e educacionais e assim, serem cidadãos de pleno direito. Como tal, à escola exige-se que contribua para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e para os preparar para a vida ativa, de modo a serem capazes de tirar partido do desenvolvimento científico, político e tecnológico (Martins D., 2011).

4.1.1. Tipos de participação na perspectiva de LIMA

Segundo Lima, participar na escola é exercer o direito à partilha do poder de decisão no governo da organização escolar, por isso, “o estudo da participação na escola há de ser realizado, ainda, pela consideração do plano da ação organizacional, isto é, pelo estudo da participação praticada ou efetivamente atualizada”. (1992, p.127 e 178)

Neste sentido, verifica-se que a participação pode ser analisada à luz de quatro critérios: a democraticidade, a regulamentação, o envolvimento e a orientação.

Em relação à democraticidade, salienta-se que a participação é o instrumento democrático de influenciar os processos de tomada de decisão, onde os atores participantes intervêm direta ou indiretamente. Por exemplo, o exercício do voto é uma participação direta nos órgãos próprios da organização; a participação mediatizada através de representantes é uma participação indireta. (Lima, o.c., p.179)

Há que ter em conta, que nem todos podem participar no processo de tomada de decisão, sendo esta feita através de representantes. Nesta perspectiva, Lima (o.c., p.179), descreve que: “Enquanto instrumento privilegiado de realização da democracia, a participação representa uma forma de limitar certos tipos de poder e de superar certas formas de governo, garantindo a expressão de diferentes interesses e projetos com expressão na organização e na sua concorrência democrática, em termos de influência no processo de tomada de decisões”.

O critério de orientação permite analisar os tipos de participação dos membros da escola face aos objetivos fixados.

A participação convergente é orientada para o consenso, podendo assumir forma de grande empenhamento, a várias formas de rituais dos atores na realização dos objetivos

formais da escola. Já participação divergente é caracterizada por uma intervenção de contestação dos atores, que pode pretender o boicote ou a inovação e a mudança, isto é; “Os atores participantes pautarão a sua ação no sentido de realizarem os objetivos oficiais, aceites mais ou menos consensualmente, ou, pelo contrário, de os contestarem, opondo-os a outros e procurando, eventualmente, substituí-los” (Lima, o.c., p.184).

A participação exige a existência de regras, sejam elas de tipo formal, não fora ou informal, de cuja natureza e influência no comportamento dos indivíduos se ocupa o critério da regulamentação. “Nas organizações formais a participação é, geralmente uma participação organizada que carece de regulamentação. A existência de regras de participação constitui, uma base de legitimação importante, um recurso e uma salvaguarda de que os atores, particularmente os subordinados, podem lançar mão para reivindicar, ou simplesmente para assumir, determinadas formas de intervenção. Mas a par das regras estatutárias num documento formal, na escola há também regras, não estruturadas, até mesmo nem sequer escritas produzidas por pequenos grupos.” (Lima, o.c., p.180-181)”.

Este critério admite três tipos de participação, a formal, a não formal e a informal. A participação formal, possui regras formalizadas exteriores à escola, por exemplo, as normas para a constituição das turmas, indicadas por despacho do Ministério da Educação. A participação não formal, caracteriza-se pela referência a normas produzidas no âmbito da organização, como as que constam do regulamento interno produzido na escola. A participação informal, aparece quando os atores, em grupo, criam as suas próprias regras, interesses e objetivos e que não estão definidos formalmente. Como exemplo podemos referir as normas que regem os grupos disciplinares.

No critério do envolvimento, analisam-se as atitudes dos atores face ao empenho evidenciado na participação, podendo verificar-se a participação ativa, através de um comportamento de elevado envolvimento, a participação reservada, na atitude não

comprometida e com um fim o de não correr riscos, e ainda por passiva, na atitude de desinteresse e de alheamento.

Na participação passiva, os atores, dentro da organização, assumem um não envolvimento ou um envolvimento mínimo, revelando atitudes de desinteresse, apatia e alheamento. Lima (o.c., p.183) explicita que, “o absentismo em geral e a falta de comparência a certas reuniões, a dificuldade de eleição de representantes, a resistência oferecida à aceitação de certos cargos e funções, a falta de informação e o desconhecimento da regulamentação em vigor na organização, especialmente a relativa à participação, são alguns dos elementos mais comuns que a caracterizam”.

Na participação reservada, da parte do ator existe um não comprometimento, uma atitude de espera para ver a evolução da situação de forma a evitar riscos e a defender os seus interesses. Este tipo de não comprometimento “representa, frequentemente, a posição de largos setores, ou mesmo de maiorias, que as fações ou os diversos grupos em confronto se esforçarão por conquistar e de cuja conquista pode depender o sucesso de certas ações” (p.180), uma vez que este tipo de participação, muitas vezes poderá evoluir ou para a participação ativa ou para a participação passiva.

Contudo, quando evolui para formas de participação ativa, fá-lo geralmente por razões consideradas muito fortes, não sem antes negociar e condicionar a sua intervenção.

Na participação ativa, os atores assumem um comportamento de elevado envolvimento, revelando dinamismo e capacidade de influenciar a tomada de decisões, não desprezando “as garantias formais oferecidas, procurando mesmo desenvolvê-las e conquistar outras, utilizando uma variada gama de recursos que podem ir da eleição de representantes, da participação nas reuniões, de divulgação da informação, da produção de

propostas, da elaboração de requerimentos, até formas de contestação e de oposição, com recurso a lutas sindicais, greves, etc” (p.182).

Para Lima, a partir da reflexão sobre os quatro critérios enunciados (democraticidade, regulamentação, envolvimento, orientação) e através de um processo de conjugação de diferentes formas e tipos de participação, será possível estudar e qualificar a participação praticada pelos atores na organização.

4.1.2. Da participação convergente ao abandono

A partir de diversos estudos sobre participação, Alves-Pinto (1995) partiu da teoria de Bajoit, sobre a reação dos indivíduos ao descontentamento sentido na organização, para tipificar quatro formas de participação: a convergente, a divergente, a apática e o abandono.

Na participação convergente, respeitam-se as regras em vigor na escola, os atores educativos investem na cooperação. “Estes atores, sejam eles alunos, professores ou funcionários, jogam com as regras que estão estabelecidas e conseguem inscrever no âmbito da organização, os seus próprios projetos de forma não problemática” (Alves-Pinto, o.c., p.165).

O facto de terem uma participação convergente não significa que os participantes estejam sempre de acordo; eles podem até manifestar insatisfação ou desacordo, mas utilizam sempre os meios estabelecidos para a expressão do seu protesto, como “os mecanismos formais e informais ao seu dispor” (ibidem).

A participação divergente surge, quando as regras de interdependência não são respeitadas. Existe cooperação, mas o ator educativo atenta contra os objetivos da escola. Logo, este tipo de participação “acontece quando não são respeitadas as regras de

interdependência da organização ou se quer pôr a instituição ao serviço de objetivos que lhe são alheios” (Alves-Pinto, o.c., p.165).

Na participação apática, os membros da escola não cooperam uns com os outros e, embora respeitem as regras formais em vigor na escola, acabam por contribuir para a degradação da escola, isto é, “os alunos, funcionários ou professores que tenham optado por esta estratégia, não põem em causa as regras de interdependência que estruturam as relações na organização, mas, não investindo na cooperação com os outros parceiros de interação organizacional, acabam por contribuir, no geral, para a degradação do sistema”. (Alves-Pinto, o.c., p.166)

O abandono é a forma extrema de não cooperação, é a rutura com a escola. O abandono da organização escolar traduz a recusa da cooperação e a supressão de todo o vínculo com a escola.

O autor refere ainda que durante a sua vivência na escola, os atores não se fixam numa única e específica forma de participação, mas adotam as formas que entendem como as mais adequadas aos seus interesses em função da evolução da situação.

4.2. A participação do professor na comunidade

O professor, é aquele que escolhe quais os assuntos que merecem maior desenvolvimento, interrogando-se sobre a sua pertinência, as suas potencialidades educativas, a sua articulação com os outros saberes e as possibilidades de alargar os interesses do grupo e dos alunos. Esteves (2006) refere que “ao professor de hoje pede-se nada menos, do que o exercício com autonomia e responsabilidade da sua função de especialista dos processos de ensino – aprendizagem, alguém capaz de uma ação inspirada e fundamentada no conhecimento científico disponível, mas não dependente dele mecanicamente. Alguém capaz ainda de ser co construtor do conhecimento que falta. Importa que o repertório de competências dos professores lhes permita agir na complexidade e na incerteza, e escolher entre alternativas de ação, aquela que, comprovadamente, for a mais adequada num dado momento e lugar – sabendo o que estão a fazer e por que o estão a fazer.”

Na Lei de Bases do Sistema Educativo, podemos encontrar no artigo 36º, os princípios gerais da carreira de professor: «A progressão na carreira deve estar ligada à avaliação de toda a atividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa, no plano da educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade». Os professores ao elaborarem “o plano anual de atividades da escola, que dá particular relevo a determinados objetivos e menos relevo a outros, acaba por ser o instrumento mais próximo dos objetivos que cada escola atualiza” (TEIXEIRA, 1995, p.36)

O professor tem de ter a preocupação de criar projetos e estratégias de forma a proporcionar, de acordo com o artigo 7º da Lei nº 46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo) «aos alunos, experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e socio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano

dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante», de forma, a que os alunos adquiriram «atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária». Temos assim por base, a ligação entre os saberes teóricos adquiridos ao nível das matérias lecionadas e a sua aplicação prática na vida de cada um.

No que respeita ao ambiente educativo, o educador deve entre outros critérios, organizar o espaço e os materiais, com vista à realização de experiências educativas adaptadas e reconhecer os recursos como promotores do desenvolvimento curricular. Deve apropriar-se das inovações tecnológicas, dos problemas da comunidade e das potencialidades do seu grupo, a fim de incentivar ambientes cada vez mais colaborativos, integradores e participativos.

É o professor que incentiva a participação dos alunos na comunidade, e a sua participação na escola. É ele que motiva e zela pela autonomia, individualidade e ao mesmo tempo, pela cooperação entre aluno, escola, família e comunidade.

No que toca à relação e à ação educativa, o educador deve relacionar-se com os alunos de forma a fomentar segurança e a desenvolver autonomia nos mesmos, promovendo assim o seu envolvimento nas atividades e projetos do grupo, e estimulando a cooperação das famílias e da comunidade.

As atividades culturais que cada escola proporciona, tem como um dos principais objetivos, o de abrir a escola à comunidade envolvente, mostrando os trabalhos dos seus próprios educandos, e mostrando que a escola existe e que está do lado dos pais, no objetivo global de educar e instruir. Só é possível a realização destas atividades, com a participação e entrega voluntária dos professores e dos seus alunos. A isto chamamos a paixão pela profissão de ser professor.

4.3. A participação dos alunos na escola

A ideia de cidadania como participação ativa na vertente política e social, proporciona no dia-a-dia, posturas de cooperação, solidariedade e repulsa das injustiças, respeitando os outros, impondo para si o mesmo respeito, associando-se a um conjunto de atividades desenvolvidas pelas escolas que promovem valores universais. Os alunos são convidados a participar, de forma concreta numa parte das decisões da escola. “No contexto curricular da educação básica portuguesa esta finalidade está sobretudo associada à implementação da Formação Cívica. Assim, nas práticas mais frequentes a que os alunos são chamados a participar, é-lhes pedido que abdicuem de um pouco da sua subjetividade, em prol do valor comum que se sobrepõe ao seu interesse pessoal, ou que coloquem as suas habilidades pessoais ao serviço do trabalho do grupo, que conferirá depois, sentido ao esforço individual.” Mouraz (2011, p.1)

A aprendizagem tem que ser ativa e envolver o aluno ativamente, mobilizando as suas funções cognitivas e o seu potencial de adesão afetiva, para o ato ou tarefa que é apresentado, face a um determinado conceito ou conteúdo de aprendizagem. Nesta perspetiva, para Mouraz (2011, p1), “participar, significa neste contexto ser um aprendiz ativo, ao aderir e adequar-se às tarefas que a escola e as disciplinas propõem, ao aceitar o esquema de formação proposto pela escola e ao deixar-se modelar por ele, para poder atingir o sucesso esperado. De acordo com esta finalidade, a participação, mesmo se pensada em grupo ou com propósitos de integração, é sempre um repto que todos, e cada um individualmente, são chamados a realizar, ainda que o façam de modos diferentes, consoante as suas competências ou suas limitações”.

O sentido crítico e consciente do currículo escolar que a escola oferece, conta com a opinião e participação ativa dos seus alunos, contribuindo para a melhoria e claro da

própria organização. “Neste sentido, são exemplos de participação, todas as formas previstas de representação dos colegas, bem como, todas as ocasiões de validação ou de avaliação que as Escolas promovem.” Mouraz (2011, p.2)

O conceito de aprendizagem ativa não se destina somente às experiências, tão importantes durante o processo de ensino e de aprendizagem, mas à participação ativa dos alunos, no que lhes é proposto.

A escola é para o estudante e, portanto, também é feita por ele.

CONCLUSÃO DA PARTE TEÓRICA

Os passos que demos, centraram-se nos contributos de ferramentas tecnológicas, na educação para a promoção de cidadania, na democracia e igualdade, focando-se também no impacto da influência, na criação de novas estratégias, utilizando a Internet no meio educativo.

A cibercidadania e a escola, a partir da utilização da Internet, como as redes sociais, youtube, vídeos, jogos, entre outras ferramentas, alteraram os conceitos de cidadania, de relações, de vínculos e de formas de participação dos cidadãos entre eles e os seus grupos e, também com a escola e com os seus professores e colegas.

Sabe-se que a *Internet* invadiu a vida de milhões e milhões de pessoas e que veio alterar o modo como se relacionam entre si, criando as práticas de intercomunicação, de ensino e de aprendizagem, entre outras dimensões.

A partir da introdução desta nova ferramenta tecnológica no nosso meio, podemos definir novas estratégias de atuação, organização e rentabilidade do tempo, já que nos encontramos em ambientes cada vez mais competitivos. Podemos agilizar processos, chegar a novos públicos e diferenciar estratégias, sem a limitação da barreira geográfica.

Sabe-se que o ser humano é um ser curioso por natureza. Tem necessidade de saber e perceber o mundo que o rodeia e, como as novas aprendizagens acontecem num sentido amplo, acredita-se que os alunos devem aprender, não numa preparação para a escolaridade obrigatória, mas sim, no sentido da educação ao longo da vida.

Os conceitos de cidadania, autonomia, democracia, direitos e deveres, devem ser aprendidos e incutidos nos estudantes, a partir da educação escolar e dos valores advindos do seio da família. Os educadores devem proporcionar aos alunos experiências positivas

para a promoção do seu desenvolvimento global, partindo do que já sabem e da sua curiosidade natural.

Acreditamos que esta temática em análise, não só aborda conceitos atuais, como é, pertinente do ponto de vista social e científico, com os contributos a que se propôs, desde início. Por isso, pretende-se que os seus resultados possam ser divulgados, a fim de demonstrar as potencialidades desta ferramenta para a educação, num plano amplo.

Espera-se que esta investigação, constitua um ponto de partida para outras investigações que se debruçam sobre o mesmo tema ou relacionado.

Parte II

Componente Prática

INTRODUÇÃO

Na segunda parte do nosso trabalho começamos por caracterizar a amostra, de seguida prosseguiremos analisando e interpretando os dados estatísticos, que, depois de devidamente codificadas, foram estatisticamente trabalhados, utilizando para tal o suporte informático Excel complementado pelas ferramentas desenvolvidas e apresentadas pelo I.S.E.T, as quais nos permitiram construir quadros de indicadores parcelares, quadros de indicadores agregados e tabelas de contingência com os respetivos χ^2 .

Analisaremos para cada indicador as eventuais diferenças de opinião segundo as características pessoais dos respondentes. O estudo dessa variação será efetuado recorrendo ao teste do qui-quadrado (χ^2), considerando como variações significativas, aquelas cuja a probabilidade observada seja igual ou inferior a 0,05.

1. Apresentação dos instrumentos de recolha de dados

Tendo efetuado pesquisa bibliográfica sob os conceitos de cidadania, de cibercidadania e de participação. Construímos um instrumento de recolha de dados que permite obter elementos relevantes, relativos à pergunta de partida.

O trabalho de investigação teve como base:

- A recolha de dados feita através de um inquérito com perguntas fechadas, realizado a alunos do ensino básico do terceiro ciclo e do ensino secundário, tendo em consideração a amostra que pretendíamos trabalhar, bem como, as suas características.
- O anonimato dos respondentes.

O questionário integra vinte questões principais, subdivididas em vários itens, e para que se compreenda a sua estruturação, explicitá-la-emos de seguida.

A primeira parte do questionário é constituída pelas questões numeradas de 1 a 6, referindo-se as mesmas às características dos respondentes, as quais foram divididas em:

- Características individuais:
 - *Idade* (pergunta 1) e *género* (pergunta 2);
 - *Ano de escolaridade* (pergunta 3) e a possível *repetência* (pergunta 4).
- Características pessoais dos pais: *Habilidades literárias* (pergunta 5) e se estão registados numa rede social (pergunta 10).
- Características de utilização das novas tecnologias:
 - Utilização de dispositivos tecnológicos – *computador* (pergunta 6); *smartfone* (pergunta 7).
 - Acesso e utilização da Internet – qual o *meio de acesso* (pergunta 8); presença dos adultos/pais *quando está online* (pergunta 11); sentir os

perigos durante a navegação (pergunta 12); qual o *tempo online* utilizado na mesma (pergunta 13) e quando está online, qual a frequência com que realiza determinadas tarefas (pergunta 14).

- o Acesso às redes sociais – qual o registo numa *rede social* (pergunta 9).

A segunda parte do questionário, constituída pela questão número 15, que em grande parte foi disponibilizada por Alves-Pinto, pretendeu analisar a opinião dos alunos relativamente à temática referente à pessoa enquanto sujeito e ser de relação, ao vínculo com a escola, ao vínculo social e ao vínculo com as redes sociais. Por fim foi analisada o envolvimento escolar, o envolvimento social e o envolvimento nas redes sociais.

Quadro 1 – Ser sujeito/Ser de relação/Vínculos e laços nas redes sociais e na escola

Dimensão	Indicadores	Questão 15 - Alíneas (chave de leitura)
Pessoa ser	Pessoa sujeito	01 - Procuro ser coerente nas minhas atitudes. 09 - Decido o que me apetece e muitas vezes não penso nas consequências. 17 - Quando há um problema tomo iniciativas para o resolver.
	Pessoa Ser de Relação	18 - Nem me dou ao trabalho de perceber as ideias de quem pensa diferente de mim. 02 - Gosto de ajudar os outros. 10 - Gosto de trabalhar em colaboração com outras pessoas.
Vínculos e laços	Vínculo escolar	11 - Interesse-me pelo que fazemos nas aulas 03 - O ambiente da minha turma é desagradável 19 - Sinto-me bem na minha turma
	Vínculo Social	12 - Os debates da atualidade interessam-me pouco 04 - Interesse-me por conhecer as tradições da minha terra/comunidade 20 - As leis ajudam-nos a viver melhor em conjunto
	Vínculo às redes sociais	05 - Interesse-me pelo que os meus amigos escrevem nas redes sociais 21 - Estou inscrito na rede só para não me sentir posta de lado 13 - Nas redes sociais sinto-me mais livre para dizer o

		que penso
Participação	Envolvimento escolar	14 - Procuro que nenhum colega seja sempre posto de lado 06 - Quando há conflitos na turma deixo que os outros os resolvam 22 - Na turma mostro o meu desagrado com o que está mal
	Envolvimento social	07 - Participo em iniciativas de defesa do ambiente (p.ex. poupar energia, separar o lixo, etc. 23 - Quando há iniciativas de protesto contra injustiças eu participo 15 - Participar em campanhas de apoio aos mais desfavorecidos, não é para mim
	Envolvimento nas redes sociais	08 - Preocupo-me em responder rapidamente aos posts dos meus amigos 24 - As redes sociais são mais uma moda do que outra coisa 16 - Participo nas discussões dos grupos das redes sociais, em que estou inscrito

A terceira parte do questionário, é constituída pelas questões numeradas de 16 a 17, e pretendeu analisar a opinião dos alunos relativamente à temática referente à sua participação, sendo dividida da seguinte forma: A pergunta 16, diz respeito ao tipo de participação nas redes sociais, e a pergunta 17, ao tipo de participação na escola quando se encontram perante os colegas.

Quadro 2 – Tipos de Participação

Dimensão	Indicadores	Questões
Tipos de participação nas redes sociais	Participação cooperativa	3 - Participo ativamente nas redes sociais ajudando os meus amigos nas suas dificuldades
		5 - Quando vejo injustiças eu protesto através dos meus posts
	Participação competitiva	2 - Gosto de jogos de competição para mostrar aos meus colegas que sou dos melhores
		4 - Procuro por posts para receber mais likes que os meus colegas
	Participação ausente	1 - Gastar tempo nas redes sociais não é mim
		6 - Utilizo as redes sociais para saber coisas dos outros ou para saber o que se diz
Tipos de participação na escola	Participação convergente	3 - Quando há projetos na turma procuro colaborar na sua elaboração
		5 - Partilho a resolução dos trabalhos com os meus colegas
	Participação divergente	2 - Na turma mostro o meu desagrado com o que está mal
		4 - Na turma discordo dos colegas que descriminam outros colegas
	Participação apática	1 - Não me meto para não arranjar problemas para mim
		6 - Nem me dou ao trabalho de perceber as ideias de quem pensa diferente de mim

A quarta parte do questionário, constituída pelas questões numeradas de 18 a 20, pretendeu analisar a opinião dos alunos relativamente à temática referente às relações de satisfação com a escola (pergunta 18); às relações com os colegas (pergunta 19) e à relação com o diretor de turma (pergunta 20).

2. Contexto da realização do estudo de caso

Esta pesquisa foi realizada na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, do Concelho da Figueira da Foz, Distrito de Coimbra.

O concelho da Figueira da Foz tem como residentes, cerca de 60000 habitantes. Possui uma boa acessibilidade rodoviária e num futuro muito próximo estará completamente cercado de vias rápidas com acesso direto aos distritos circundantes. Os alunos têm um sistema de transportes eficiente que em constante acordo com as escolas procuram, em termos de horários, responder às suas solicitações

2.1. Contexto geográfico-social

A escola encontra-se inserida num meio urbano, próxima de instituições que podem permitir o engrandecimento cultural dos seus alunos nomeadamente, Museu e Biblioteca Municipal, Centro de Artes e Espetáculos e Clubes Desportivos.

3. Amostra

O nosso questionário foi distribuído ao longo do mês de abril de 2015 a 990 alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

A nossa amostra é constituída por 922 alunos, dos quais 621 são alunos do Ensino Secundário dos cursos gerais e profissionais, e 301 são do 3º Ciclos do Ensino Básico.

Ir-se-á estabelecer o perfil da amostra, com base na esquematização gráfica, expondo a idade, o sexo, o ano de escolaridade que frequentam, os níveis de repetência, as habilitações literárias dos pais, o contato com as tecnologias tanto em casa como na escola e o modo de utilização, quando se encontra online.

3.1. Características pessoais

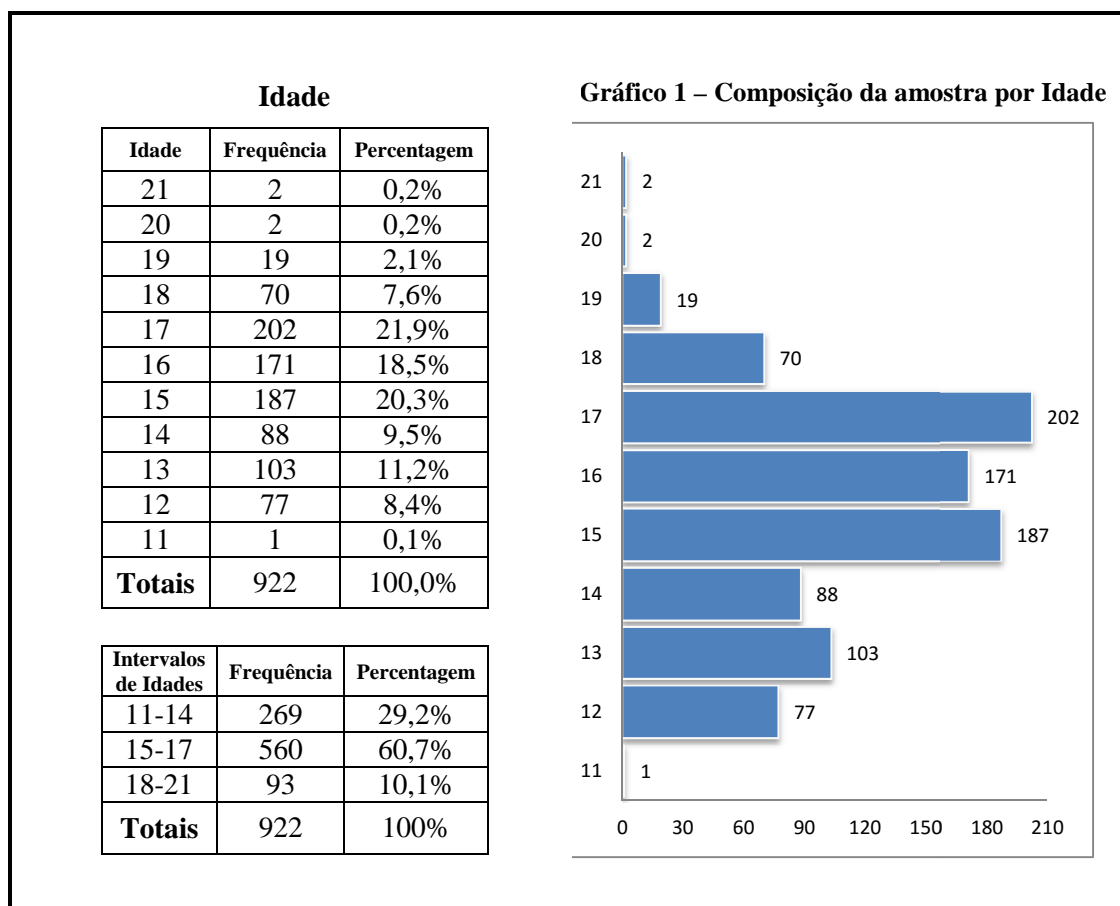
Em relação às características pessoais procurámos conhecer o género e a idade dos respondentes.

3.1.1. Idade

Consideramos a idade dos respondentes, como uma característica importante e que poderá interferir na sua forma de atuar, nas suas opiniões e no seu relacionamento interpares na escola. Neste contexto pretendemos distinguir a amostra tendo em atenção a análise entre os diversos níveis de idade.

A nossa amostra de 922 alunos, está distribuída da seguinte forma pelos intervalos de idade [11-14], [15-17] e [18-21], indicados no quadro 3. Podemos salientar que o maior número de respondentes, cerca de 60,7%, se situa entre os 15 e os 17 anos de idade, o que confirma que a maioria dos nossos respondentes se encontra no ensino secundário.

Quadro 3 – Composição da amostra por Idade



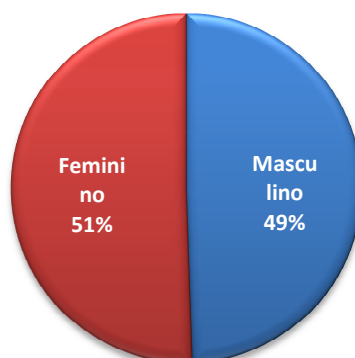
O que se constata na nossa amostra é uma média de idades de 15 anos, com um desvio-padrão de 1,84% e moda de 17 anos.

3.1.2. Género

A nossa amostra é constituída por uma ligeira maioria de alunas de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 4 – Composição da amostra por Género

Tipos	Frequência	Percentagem
Masculino	456	49,5%
Feminino	466	50,5%
Totais	922	100,0%

Gráfico 2 – Composição da amostra por Género

Confirma-se, em sintonia com outros estudos efetuados, a existência de mais alunas do que de alunos.

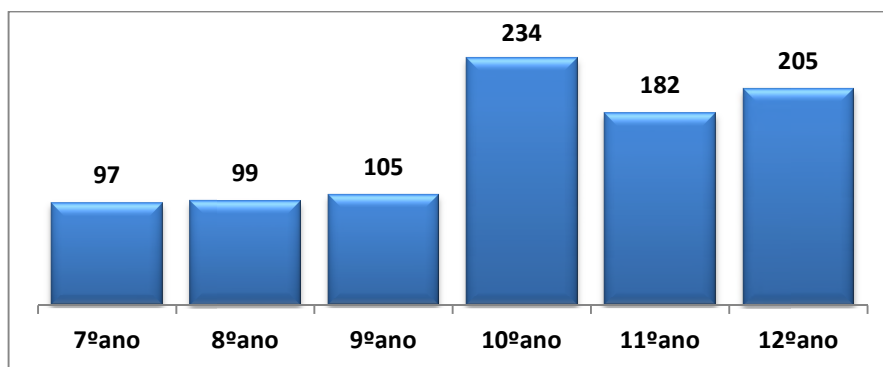
3.2. Características escolares

3.2.1. Ano de escolaridade que atualmente frequenta

A nossa amostra é constituída, na sua grande maioria (67,4%) por alunos do ensino secundário, sendo 32,6% do 3º ciclo do ensino básico, de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 5 – Ano de escolaridade

Anos letivos	Frequência	Percentagem
7ºano	97	10,5%
8ºano	99	10,7%
9ºano	105	11,4%
10ºano	234	25,4%
11ºano	182	19,7%
12ºano	205	22,2%
Totais	922	100%

Gráfico 3 – Composição da amostra por Ano de escolaridade

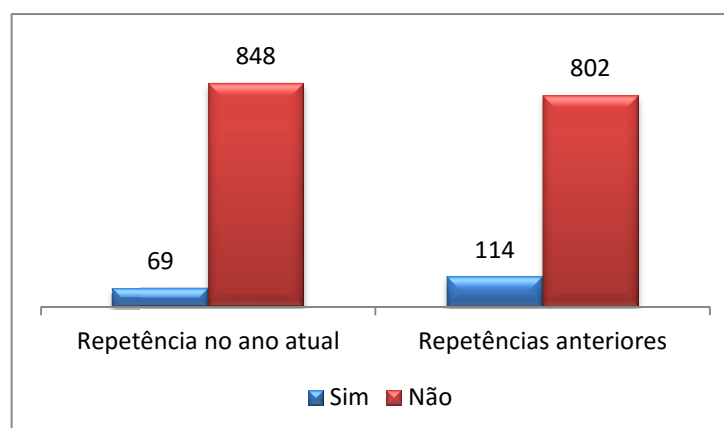
3.2.2. Percurso de repetência

Procurámos conhecer qual o grau de repetências existente na nossa amostra, tendo para isso, verificado a existência de alunos que se encontram a repetir o presente ano e, alunos que tinham repetido em anos anteriores.

Verificamos que a nossa amostra é constituída, na sua grande maioria por alunos que não são repetentes no ano atual, nem nunca foram repetentes até ao presente ano letivo, de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 6 – repetências

	Sim	Não
Repetência no ano atual	7,5%	92,5%
Repetências anteriores	12,4%	87,6%

Gráfico 4 – Composição da amostra das repetências

3.3. Caracterização familiar

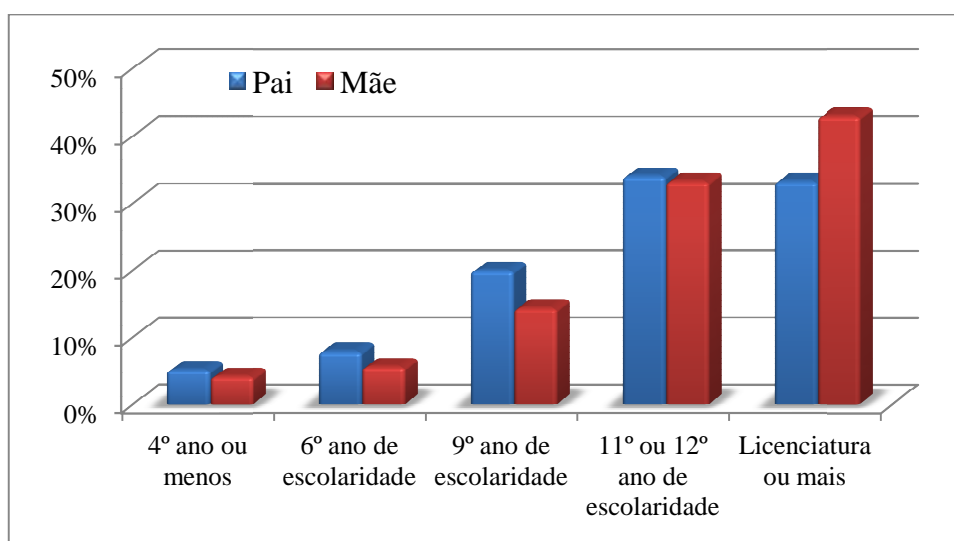
3.3.1. Habilitações Literárias dos Pais

A nossa amostra é constituída, na sua grande maioria por pais com habilitações literárias elevadas - com pelo menos o 11º ano de escolaridade, temos (76,1%) para as mães, e (67,2%) para os pais. Enquanto que com a licenciatura ou mais, temos (42,9%) para as mães, e (33,2%) para os pais, de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 7 – Habilitações literárias do Pai e da Mãe

	Pai	Mãe
4º ano ou menos	5,1%	4,1%
6º ano de escolaridade	7,9%	5,5%
9º ano de escolaridade	19,9%	14,3%
11º ou 12º ano de escolaridade	34,0%	33,2%
Licenciatura ou mais	33,2%	42,9%
Totais	100,0%	100,0%

Gráfico 5 – Habilitações literárias dos Pais

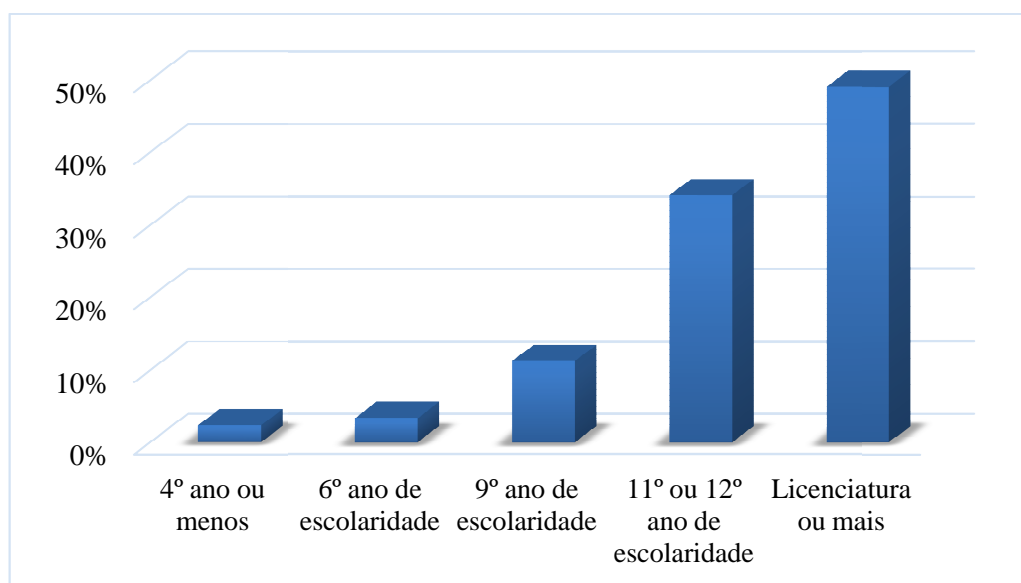


Calculando o nível de instrução mais elevado entre o pai e a mãe obtivemos o Nível de Instrução Familiar, que é um indicador da maior ou menor distância do agregado familiar à cultura escolar.

Quadro 8 – Nível de instrução familiar (NIF)

	Nível de Instrução Familiar (NIF)	
4º ano ou menos	21	2,3%
6º ano de escolaridade	30	3,3%
9º ano de escolaridade	103	11,2%
11º ou 12º ano de escolaridade	313	34,1%
Licenciatura ou mais	450	49,1%
Totais	917	100,0%

Gráfico 6 – Nível de instrução familiar (NIF)

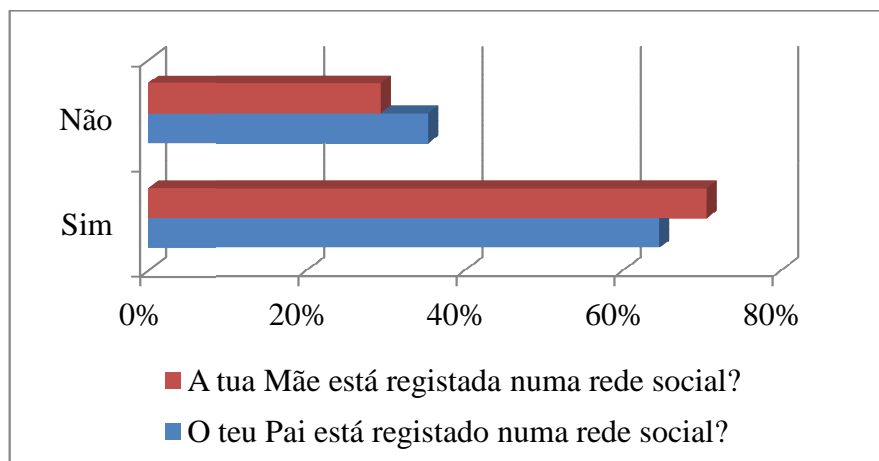


3.3.2. Registo numa rede social dos pais

A nossa amostra é constituída, na sua grande maioria por pais que se encontram registados numa rede social, sendo (70,6%) para as mães, e (64,6%) para os pais, de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 9 – Registo numa rede social dos pais

	Sim	Não
O teu Pai está registado numa rede social?	64,6%	35,4%
A tua Mãe está registada numa rede social?	70,6%	29,4%

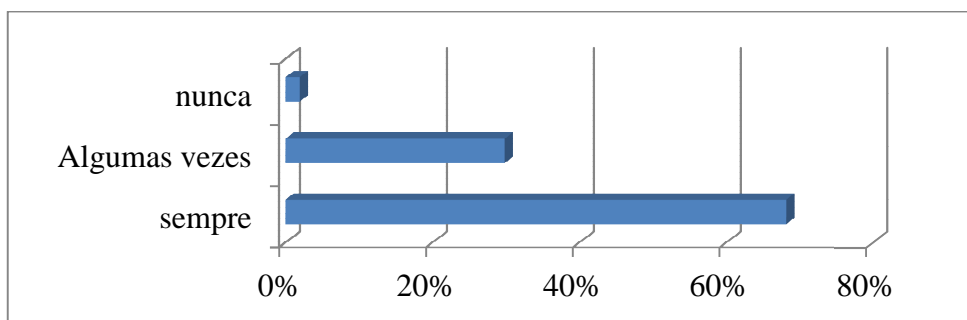
Gráfico 7 – Registo numa rede social dos pais

3.3.3. Presença dos adultos/pais quando se está online

Na nossa amostra verificamos, que na sua grande maioria, os alunos encontram-se acompanhados por adultos, quando estão online (68,2%), e que só 2% diz que nunca está acompanhado, conforme se verifica no quadro e gráfico que se seguem.

Quadro 10 – Presença dos adultos/pais quando se está online

Sempre	68,2%
Algumas vezes	29,8%
Nunca	2,0%

Gráfico 8 – Presença dos adultos/pais quando se está online

3.4. Acessibilidade da Internet e a sua utilização nas redes sociais

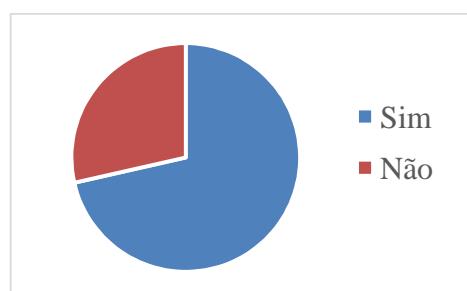
Procurou-se saber quais os instrumentos que os alunos utilizam para aceder à Internet, a frequência com que o fazem e, se eles e os pais, se encontram registados numa rede social. Procurou-se também saber, se estão acompanhados por adultos quando estão online e se têm a noção dos perigos inerentes à sua utilização. E por fim, quais as tarefas que realizam com maior frequência.

3.4.1. Utilização do computador

Verificou-se, que na sua grande maioria, os alunos utilizam o computador no seu próprio quarto (71,5%), conforme quadro e gráfico que se seguem.

Quadro 11 – Utilização do computador

Tens computador no quarto?	
Sim	Não
71,5%	28,5%

Gráfico 9 – Utilização do computador

3.4.2. Utilização do Telemóvel – Smartfone

Em Portugal, entre os utilizadores de Internet, mais de metade (57%) acede em mobilidade, ou seja, fora de casa e do local de trabalho em equipamentos portáteis (telemóvel, smartphone, computador portátil ou outro equipamento portátil). (INE, 2014, p.1).

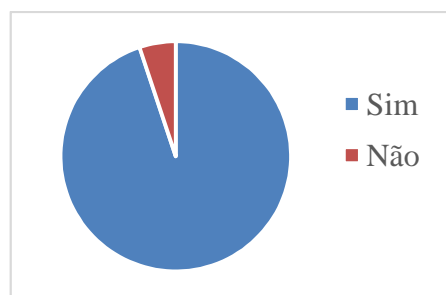
O telemóvel ou smartphone é o equipamento mais usado para aceder à internet em mobilidade, sendo escolhido por 48% dos utilizadores de internet. (INE, o.c., p.6).

No quadro e no gráfico que se seguem, verificou-se que na sua grande maioria, os alunos utilizam o telemóvel (smarfone) (94,9%).

Quadro 12 – Utilização do Telemóvel

Tens telemóvel (smartfone)?	
Sim	Não
94,9%	5,1%

Gráfico 10 – Utilização do Telemóvel



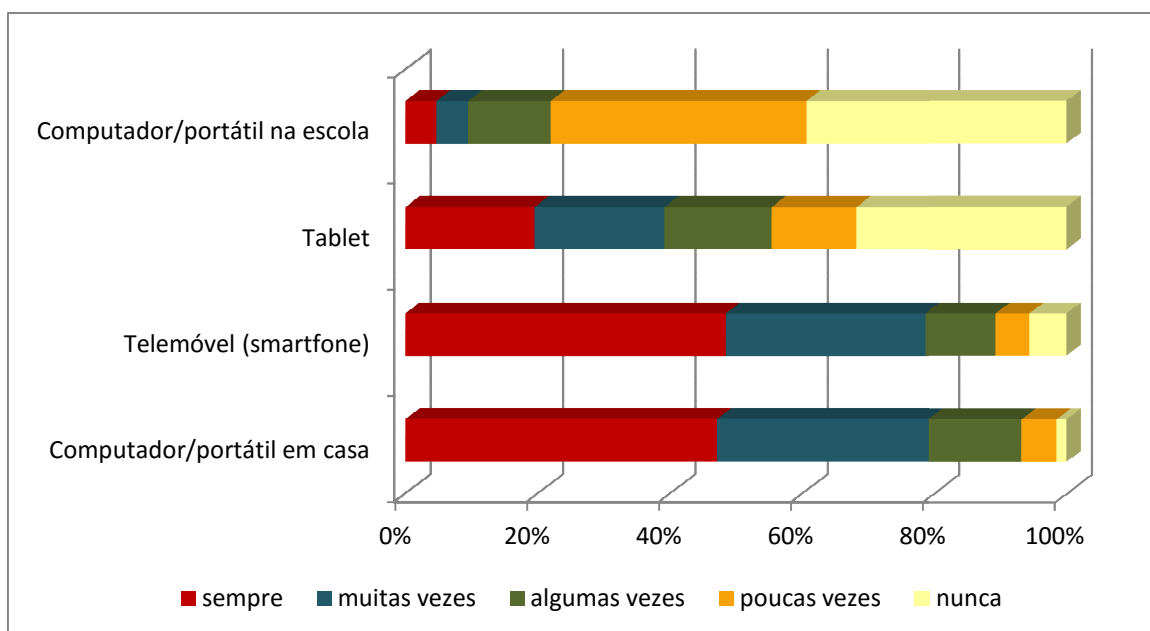
3.4.3. Como acesdes à Internet

Nas famílias com crianças até aos 15 anos, o acesso às TIC supera a média nacional, atingindo atualmente proporções próximas de 90% (87% têm acesso à internet através de banda larga) (INE, o.c., p.2).

Na nossa amostra verificamos, que na sua grande maioria, os alunos para acederem à Internet utilizam, em casa, o computador (79,1%), ou o telemóvel (78,7%). Verificamos pela negativa a pouca utilização do computador em ambiente de escola (9,5%), conforme o quadro e o gráfico que se seguem. Segundo o INE (2012, p.7), desde 2010 a importância da escola na utilização das TIC tem vindo a diminuir.

Quadro 13 – Instrumento utilizado no acesso à Internet

	nunca	poucas vezes	algumas vezes	muitas vezes	sempre
Computador/portátil em casa	1,5%	5,3%	14,1%	32,0%	47,1%
Telemóvel (smartfone)	5,6%	5,1%	10,7%	30,2%	48,5%
Tablet	31,8%	12,8%	16,2%	19,6%	19,5%
Computador/portátil na escola	39,4%	38,7%	12,5%	4,8%	4,7%

Gráfico 11 – Instrumento utilizado no acesso à Internet

3.4.4. Registo numa rede social

No projeto, realizado em 2014, e apresentado por dois investigadores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa, revela que o total de jovens portugueses inquiridos, 97% dizem possuir perfil no Facebook comparativamente com 90% da média europeia. No que diz respeito ao número de contactos que possuem no

círculo de amigos, 46% indicam ter menos de cinquenta contactos e, menos de um quarto, refere ter mais de cem contactos. (Alves, L, 2014, p.2).

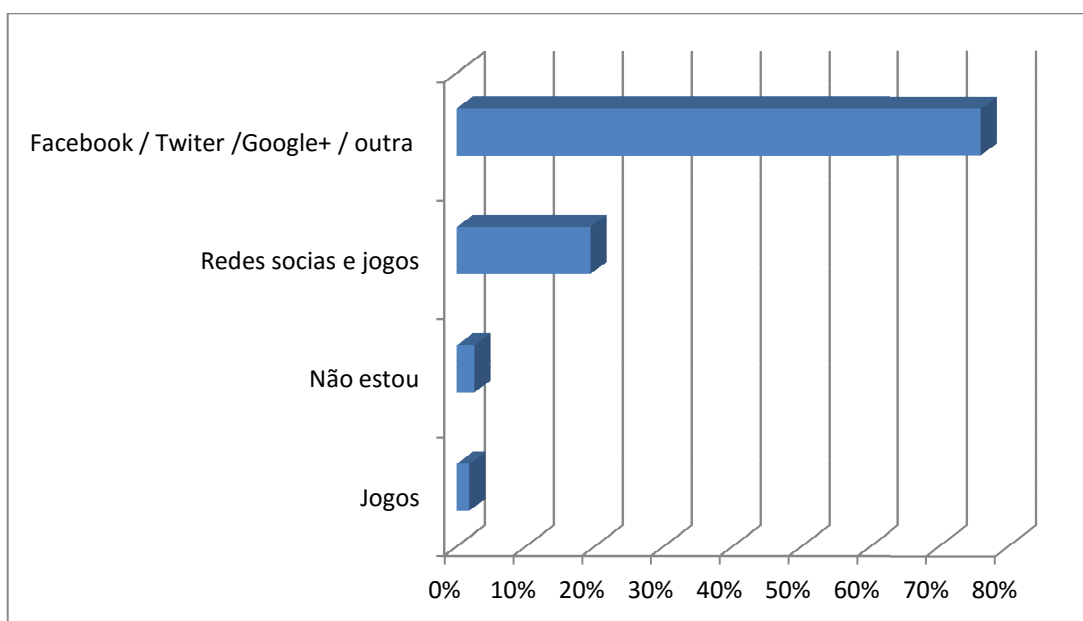
Segundo o INE, em 2013, 70% dos utilizadores de internet em Portugal participou em redes sociais, 13 p.p. acima da média Europeia (57%). (2014, p.6).

No quadro e gráfico que se seguem verificou-se, que na sua grande maioria, os alunos estão registados numa rede social.

Quadro 14 – Registo numa rede social

Facebook / Twiter /Google+ / outra	76,1%
Redes sociais e jogos	19,4%
Não estou	2,6%
Jogos	1,8%

Gráfico 12 – Registo numa rede social



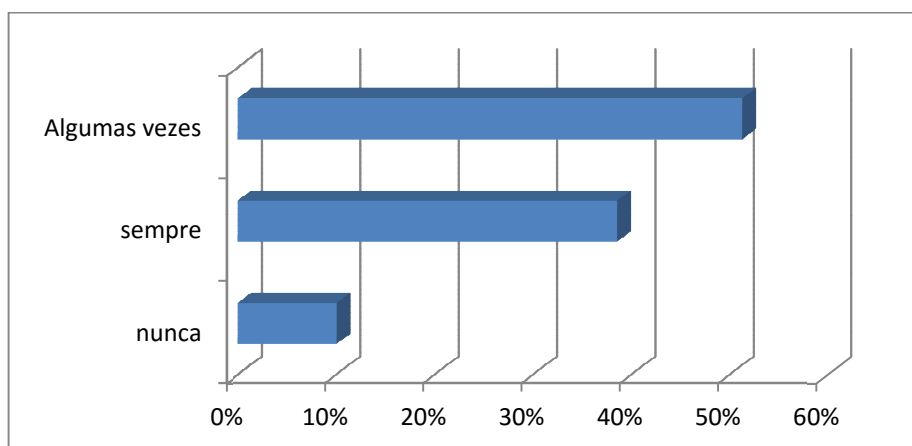
3.4.5. Sentimento de perigo durante a navegação na Internet

Na nossa amostra verificamos, que na sua grande maioria, os alunos têm a percepção do perigo de navegar na Internet, só 10.1% considera não a ter, conforme quadro e gráfico que se segue.

Quadro 15 – Sentimento de perigo durante a navegação na Internet

Algumas vezes	51,3%
Sempre	38,6%
Nunca	10,1%

Gráfico 13 – Sentimento de perigo durante a navegação na Internet



3.4.6. Tempo gasto na utilização da Internet

No estudo realizado a nível nacional pelo INE (2014, p.7), no grupo etário dos 10 aos 15 anos, verifica-se uma ligeira alteração no padrão de utilização de computador e de Internet entre 2010 e 2012. Em 2010 80% e 74% de utilizadores de computador e de Internet, respetivamente, utilizavam estas tecnologias com uma regularidade diária ou quase diária; em 2012 as proporções de utilizadores que referem esta frequência são menores (69% e 63%, respetivamente). Em contrapartida, observa-se um aumento na

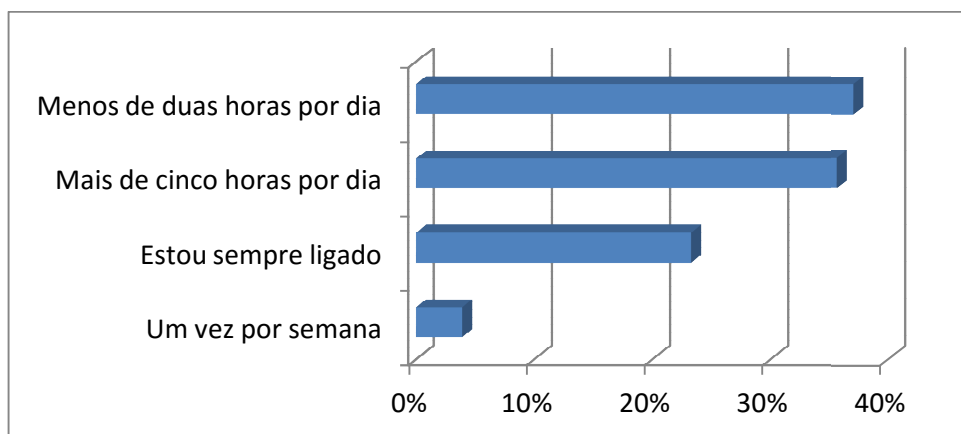
utilização semanal destas tecnologias: 27% dos que utilizam computador e 32% dos que acedem à Internet, referem fazê-lo pelo menos uma vez por semana; comparativamente com os 19% e os 22%, respetivamente, dos utilizadores em 2010.

Na nossa amostra verificamos, que na sua grande maioria, os alunos gastam mais de cinco horas do seu dia na utilização da Internet (59%), de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 16 – Tempo gasto na utilização da Internet

Menos de duas horas por dia	37,1%
Mais de cinco horas por dia	35,7%
Estou sempre ligado	23,3%
Um vez por semana	3,9%

Gráfico 14 – Tempo gasto na utilização da Internet



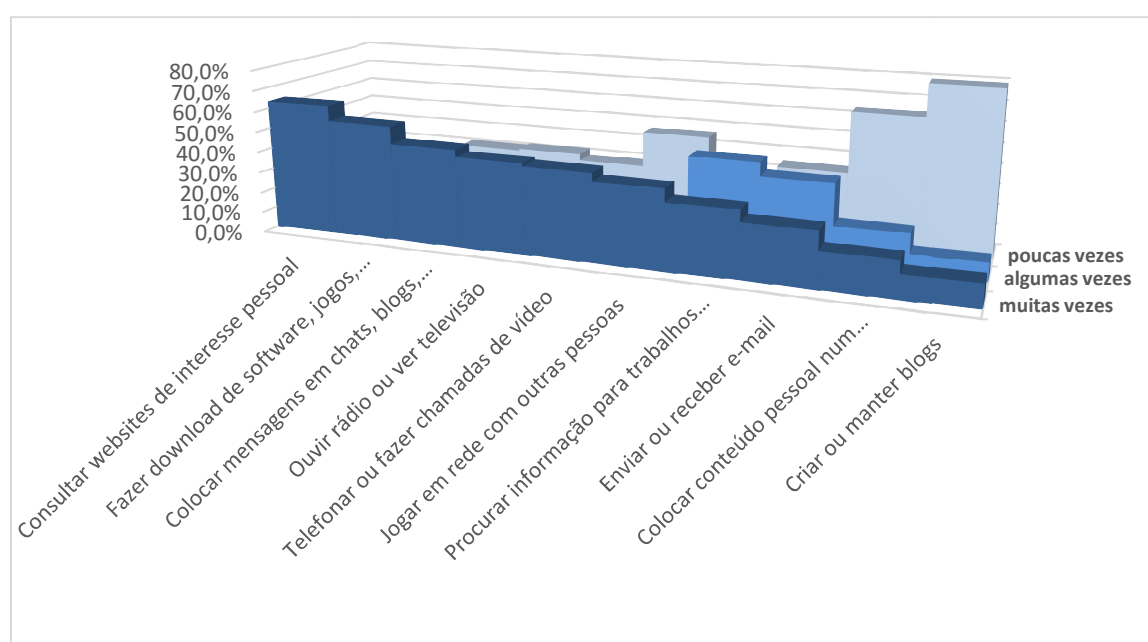
3.4.7. Frequência na realização de determinadas atividades

Através da questão 14 procuramos saber, quando é que os alunos da escola estão ligados à Internet, quais as atividades que realizam e qual as frequências das mesmas.

Quadro 17 – Frequência na realização de determinadas atividades

Pensa nas atividades que realizas quando estás ligado à Internet. Qual a frequência com que as realizas?

	muitas vezes	algumas vezes	poucas vezes
Consultar websites de interesse pessoal	63,2%	24,3%	12,5%
Fazer download de software, jogos, imagens, vídeos ou música	55,8%	25,3%	18,9%
Colocar mensagens em chats, blogs, websites de redes sociais, newsgroups, fóruns de discussão online ou mensagens escritas em tempo real	47,3%	20,8%	32,0%
Ouvir rádio ou ver televisão	43,7%	23,5%	32,8%
Telefonar ou fazer chamadas de vídeo	42,4%	28,3%	29,3%
Jogar em rede com outras pessoas	38,4%	15,1%	46,5%
Procurar informação para trabalhos escolares	32,1%	45,0%	22,9%
Enviar ou receber e-mail	26,6%	38,5%	34,9%
Colocar conteúdo pessoal num website para ser partilhado	17,4%	18,7%	64,0%
Criar ou manter blogs	11,3%	9,1%	79,6%

Gráfico 15 – Frequência na realização de determinadas atividades

Verificamos na nossa amostra, que os alunos realizam com maior frequência a consulta de websites de interesse pessoal (63,2%); seguindo-se os downloads de software, jogos, imagens, vídeos ou música (55,8%); em terceiro lugar as mensagens em chats, blogs, websites de redes sociais, newsgroups, fóruns de discussão online ou mensagens escritas em tempo real (47,3%). Em sentido contrário, o que realizam com menor frequência são, criar ou manter blogs (11,3%), e colocar conteúdo pessoal num website para ser partilhado (17,4%). Quando se pensa na Internet como uma ferramenta poderosa de estudo e ao inquirir os alunos sobre a procura de informação na realização de trabalhos escolares, a maior percentagem de respostas (45%) diz só o fazer algumas vezes.

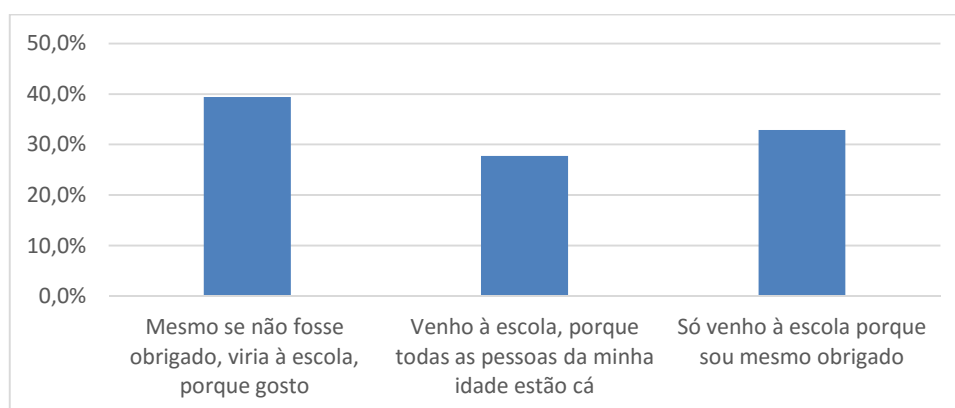
3.5. Atitude face à escola

Na nossa amostra verificamos, que o estado de espírito dos alunos face à escola, pauta por um equilíbrio nas respostas dadas. Onde 39,5% vem à escola por gosto e em sentido oposto, 32,9% só vem por obrigação, de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 18 – Atitude face à escola

Pensando no que sentes quando vens para a escola, qual das respostas a seguir corresponde mais ao teu estado de espírito?

Mesmo se não fosse obrigado, viria à escola, porque gosto	Venho à escola, porque todas as pessoas da minha idade estão cá	Só venho à escola porque sou mesmo obrigado
39,4%	27,7%	32,9%

Gráfico 16 – Atitude face à escola

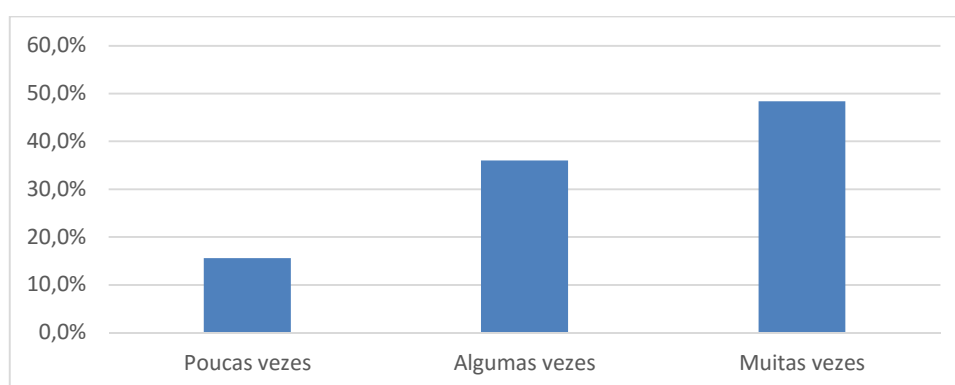
3.6. Relações com os colegas

Na nossa amostra verificamos, que a relação entre pares se pauta, na sua maioria, pelo respeito mutuo (48,3%) e só 15,6% desconsiderou essas relações, de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 19 – Relações com os colegas

Quando tu e os teus colegas conversam sobre um assunto e tu tens uma opinião diferentes da maioria, os teus colegas interessam-se por ouvir o que tu pensas?

Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
4,8%	10,8%	36,0%	30,0%	18,3%

Gráfico 17 – Relações com os colegas

3.7. Relação com o Diretor de Turma

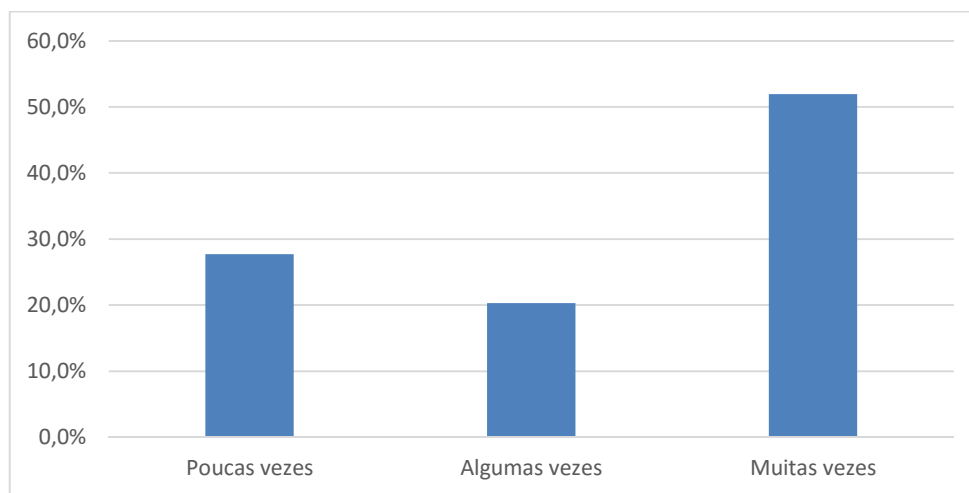
Na nossa amostra verificamos, que a resolução de problemas na turma é tida em consideração pelo Diretor de Turma, chamando os alunos para a solução dos mesmos (52%), de acordo com o quadro e o gráfico que se seguem.

Quadro 20 – Relação com o Diretor de Turma

Quando há um problema na tua turma que tem de ser resolvido, o teu D.T. pede a vossa opinião?

Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
15,5%	12,2%	20,3%	28,4%	23,6%

Gráfico 18 – Relação com o Diretor de Turma



4. CIDADANIA

Procurámos estudar as representações relativas à cidadania por referência a três indicadores: ser pessoa, vínculos e participação. Utilizámos para as duas primeiras vertentes, indicadores de investigação de Alves-Pinto e para a terceira, participação nas redes sociais, construámos nós esses indicadores. Relativamente ao ser pessoa distinguimos o ser sujeito e o ser de relação. Para os vínculos e para a participação distinguimos a sua relação com a escola, com a parte social e com as redes sociais.

Inquirimos os alunos através da questão 15 – “Pensando no que vives na escola e na sociedade, diz até que ponto concordas ou discordas das frases que te apresentamos de seguida”, do nosso questionário, utilizámos três questões para cada indicador, onde uma em cada três é formulada em sentido negativo.

4.1. Ser pessoa

Ser cidadão concretiza-se na modalidade de ser pessoa, quer como sujeito individual quer como ser de relação.

4.1.1. Pessoa sujeito

O desenvolvimento da cidadania pressupõe antes de mais, que a pessoa do aluno se assuma como sujeito, reflexivo, fiável, coerente nas suas atitudes, consciente das consequências daquilo que faz, persistente nas suas decisões e que, face a problemas, tome iniciativas para os resolver.

4.1.1.1. Pessoa sujeito: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares, um relativo à coerência, outro relativo à pro atividade, e outro relativamente à não ponderação das consequências dos seus atos, formulado em sentido negativo, que tem a ver com a consciência da antecipação dos comportamentos.

Quadro 21 – Pessoa sujeito: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Procuro ser coerente nas minhas atitudes	5 1%	3 0%	43 5%	489 53%	375 41%	915 100%
Quando há um problema tomo iniciativas para o resolver	18 2%	43 5%	206 22%	448 49%	207 22%	922 100%
Decido o que me apetece e muitas vezes não penso nas consequências	152 16%	277 30%	236 26%	174 19%	83 9%	922 100%

Quando analisamos a coerência das atitudes, verificamos um grande consenso de respostas pela concordância ou grande concordância. O mesmo é verificado, existindo uma predominância de concordância ou grande concordância, quando chamados a tomar a iniciativa de ter que resolver um problema. Na última questão, sobre a não ponderação nas consequências das suas decisões, verificamos um maior equilíbrio nas suas respostas, embora quase metade dos inquiridos expresse um sentido de desconcordância, logo indo no mesmo sentido das questões anteriores.

4.1.1.2. Pessoa sujeito: indicador agregado

Com as questões vistas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador pessoa sujeito, invertendo os códigos das respostas do último

indicador que apontava para a não ponderação das consequências dos seus atos, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 22 – Pessoa sujeito: indicador agregado

Pessoa sujeito		
Discordo muito (3)	1	0,1%
5	2	0,2%
Discordo (6)	6	0,7%
7	9	1,0%
8	25	2,7%
Concordo pouco (9)	73	8,0%
10	151	16,5%
11	191	20,9%
Concordo (12)	200	21,9%
13	135	14,8%
14	87	9,5%
Concordo muito (15)	35	3,8%
Totais	915	100,0%

Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo.

Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos não concordância [3-9], de concordância [10-12] e grande concordância [13-15].

4.1.1.3. Pessoa sujeito: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do indicador da pessoa sujeito com a idade, o género, a escolaridade e o nível de instrução familiar.

Quadro 23 – Pessoa sujeito: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	0,54	15,32	4,46	5,35
Probabilidade observada	0,969	< 0,01	0,348	0,254

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com o género. O mesmo não se regista em relação à idade, escolaridade e ao nível de instrução familiar.

4.1.1.3.1. Pessoa sujeito segundo o género

Quadro 24 – Pessoa sujeito segundo o género

Género			
Pessoa sujeito	Masculino	Feminino	TOTAL
Não concordância	75 17%	41 9%	116 13%
Concordância	265 59%	277 60%	542 59%
Grande concordância	110 24%	147 32%	257 28%
TOTAL	450 100%	465 100%	915 100%

Graus de liberdade = 2,00 χ^2 observado = 15,32 Probabilidade observada < 0,01

Na leitura do indicador da pessoa sujeito com o género, verificamos que são as alunas as que mais frequentemente dizem ter uma grande concordância.

4.1.2. Pessoa ser de relação

A pessoa que se assume com cidadão só o é na relação com os outros. Assim importa que consideremos que a pessoa é um ser de relação. Que nem vive isolado nem

vive numa fusão com outros perdendo-se como indivíduo na multidão. O ser de relação exprime-se numa multiplicidade de modalidades, nomeadamente na abertura ao outro, no interesse em compreender o outro, diferente de nós; de ter disposição para colaborar com os outros em diversas situações e contextos.

4.1.2.1. Pessoa ser de relação: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares, um relativo à entreaajuda, outro relativo à colaboração, e outro relativamente à indiferença, formulado em sentido negativo, que tem a ver com as relações que têm com os pares.

Quadro 25 – Pessoa ser de relação: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Gosto de ajudar os outros	6 1%	4 0%	46 5%	438 48%	427 46%	921 100%
Gosto de trabalhar em colaboração com outras pessoas	20 2%	48 5%	157 17%	453 49%	244 26%	922 100%
Nem me dou ao trabalho de perceber as ideias de quem pensa diferente de mim	283 31%	325 35%	155 17%	104 11%	54 6%	921 100%

Quando os alunos foram questionados sobre a entreaajuda com os seus pares, estes responderam de uma forma inequívoca pela concordância. O mesmo acontecendo, embora de forma menos acentuada, na questão relativa à colaboração. Na última questão, que aponta para o inverso dos anteriores, procuramos medir a indiferença entre pares, verificamos o mesmo sentido que as questões anteriores, ou seja, maioritariamente preocupam-se em perceber as ideias dos que pensam diferente.

4.1.2.2. Pessoa ser de relação: indicador agregado

Com as respostas às questões vistas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador pessoa ser de relação. Invertendo os códigos das respostas do último, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 26 – Pessoa ser de relação: indicador agregado

Pessoa Ser de Relação		
Discordo muito (3)	1	0,1%
5	2	0,2%
Discordo (6)	3	0,3%
7	6	0,7%
8	16	1,7%
Concordo pouco (9)	45	4,9%
10	109	11,8%
11	150	16,3%
Concordo (12)	203	22,1%
13	166	18,0%
14	143	15,5%
Concordo muito (15)	76	8,3%
Totais	920	100%

Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo.

Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos não concordância [3-9], de concordância [10-12] e grande concordância [13-15].

4.1.2.3. Pessoa ser de relação: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível da pessoa sujeita com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 27 – Pessoa ser de relação: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	1,21	21,08	2,47	1,70
Probabilidade observada	0,876	< 0,01	0,650	0,791

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com o género. Não se verificando o mesmo em relação à idade, escolaridade e ao nível de instrução familiar.

4.1.2.3.1. Pessoa ser de relação segundo o género

Quadro 28 – Pessoa ser de relação segundo o género

Género			
Pessoa ser de relação	Masculino	Feminino	TOTAL
Não concordância	49 11%	24 05%	73 08%
Concordância	245 54%	217 47%	462 50%
Grande concordância	160 35%	225 48%	385 42%
TOTAL	454 100%	466 100%	920 100%

Graus de liberdade = 2,00 χ^2 observado = 21,08 Probabilidade observada < 0,01

Na leitura do indicador da pessoa ser de relação com o género, são as alunas as que mais frequentemente dizem assumir os comportamentos dos indicadores do ser de relação.

4.2. Vínculos sociais e institucionais

A família e a escola são os pilares da aprendizagem, ensinando a pessoa a expressar-se livremente e a ser educada em relação aos direitos e liberdades fundamentais, ou seja, a cumprir as regras de uma sociedade, desde cedo presentes. O civismo é a característica do bom cidadão e da cidadania ativa: o amadurecimento na esfera pública, e os valores: como o respeito aos outros, a honestidade, a consciência e a responsabilidade de tudo o que é dito ou feito.

Nos últimos anos ouvimos muito, que uma das funções da escola é contribuir para a formação de cidadãos críticos e atuantes, que vivam coletivamente com ética. Embora discordando de perspetivas que apenas focam na escola a responsabilidade de desenvolver a cidadania nos jovens, consideramos relevante saber como os jovens sentem o seu vínculo à escola e o vínculo à sociedade.

4.2.1. Vínculo escolar

O sentido de pertença à escola é uma dimensão de grande importância na aceitação da própria escola como um local de sociabilidade, tanto com os colegas da turma, assim como restantes membros da comunidade educativa. Quando o jovem se sente a pertencer à turma e escola terá sentimentos de satisfação que se podem refletir nos resultados escolares obtidos. Nesse caso a escola possibilita aos alunos compreender o seu papel de cidadão e facilitando a integração na sociedade e na cultura e contribui para que ele perceba o mundo, os valores e sua forma de atuação nos vários círculos sociais em que participa.

Interessou-nos, pois, estudar o vínculo do jovem à escola.

4.2.1.1. Vínculo escolar: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares, um relativo ao interesse pelo que fazem nas aulas, outro relativo ao sentimento dentro da turma, e outro relativamente ao ambiente dentro da turma, formulado em sentido negativo. Com estas questões quisemos saber qual o sentimento de pertença, vínculo, à escola.

Quadro 29 – Vínculo escolar: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Interesso-me pelo que fazemos nas aulas	38 4%	53 6%	249 27%	448 49%	131 14%	919 100%
Sinto-me bem na minha turma	36 4%	63 7%	167 18%	358 39%	297 32%	921 100%
O ambiente da minha turma é desagradável	193 21%	294 32%	198 21%	150 16%	86 9%	921 100%

Os inquiridos revelam numa forte maioria concordância quando questionados sobre qual o seu interesse pelo que fazem nas aulas, e como se sentem na sua turma. Quanto ao ambiente sentido na turma, a maioria discorda que ele seja desagradável, mostrando ser bom.

4.2.1.2. Vínculo escolar: indicador agregado

Com as questões apresentadas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador vínculo escolar. Invertendo os códigos das respostas do último indicador que apontava para um mau ambiente na turma, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 30 – Vínculo escolar: indicador agregado

Vínculo Escolar		
Discordo muito (3)	4	0,4%
4	6	0,7%
5	8	0,9%
Discordo (6)	16	1,7%
7	34	3,7%
8	56	6,1%
Concordo pouco (9)	98	10,7%
10	129	14,1%
11	182	19,8%
Concordo (12)	159	17,3%
13	112	12,2%
14	86	9,4%
Concordo muito (15)	27	2,9%
Totais	917	100,0%

Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos nas escalas não concordância [3-9], de concordância [10-12] e grande concordância [13-15]. Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo.

4.2.1.3. Vínculo escolar: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do vínculo escolar com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 31 – Vínculo escolar: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	10,04	0,05	14,93	5,90
Probabilidade observada	0,04	0,974	0,005	0,207

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com a idade e com a escolaridade. O mesmo não se regista em relação ao género e ao nível de instrução familiar.

4.2.1.3.1. Vínculo escolar segundo a idade

Quadro 32 – Vínculo escolar segundo a idade

Vínculo escolar	Idade	11 aos 14	15 aos 17	18 aos 21	TOTAL
Não concordância		72 27%	130 23%	20 22%	222 24%
Concordância		149 55%	271 49%	50 54%	470 51%
Grande concordância		48 18%	154 28%	23 25%	225 25%
TOTAL		269 100%	555 100%	93 100%	917 100%

Graus de liberdade = 4,00 **χ^2 observado** = 10,04 **Probabilidade observada** = 0,04

São os alunos mais novos os que revelam um vínculo escolar menos forte; os jovens de idades intermédias são os que manifestam valores mais favoráveis. Os jovens com idades que ultrapassam a idade dos alunos que fazem um percurso sem retenções são menos positivos que os colegas que frequentarão o mesmo ciclo.

4.2.1.3.2. Vínculo escolar segundo a escolaridade

Quadro 33 – Vínculo escolar segundo a escolaridade

Vínculo escolar	Escolaridade	3ºCEB	10ºano	11º/12ºano	TOTAL
Não concordância		81 27%	49 21%	92 24%	222 24%
Concordância		168 56%	122 53%	180 47%	470 51%
Grande concordância		52 17%	60 26%	113 29%	225 25%
TOTAL		301 100%	231 100%	385 100%	917 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 14,93 Probabilidade observada = 0,005

Verificamos na análise dos resultados que são os alunos do secundário, os que sentem mais o vínculo à escola, e que, esse mesmo vínculo aumenta com os anos de escolaridade.

4.2.2. Vínculo social

A cidadania engloba elementos individuais e coletivos, ou seja, reconhece a dignidade do indivíduo, mas simultaneamente, tem em conta o contexto social onde o indivíduo atua. Neste sentido, caracteriza-o e responsabiliza-o enquanto sujeito participante.

A emergência da cidadania social e mesmo global torna-se desejável a fim de que os sujeitos sejam integrados na comunidade e na sociedade a que estão inseridos e sejam

convidados a participar de forma ativa, já que o princípio de cidadania envolve ações ativas e não passivas.

4.2.2.1. Vínculo social: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares, um relativo ao interesse pelas tradições da minha terra/comunidade, outro relativo à vivência cumprindo as leis, e outro, formulado em sentido negativo, relativamente ao interesse por debates sobre a atualidade. Com estes indicadores quisemos avaliar o seu vínculo social.

Quadro 34 – Vínculo social: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Interesse-me por conhecer as tradições da minha terra/comunidade	54 6%	112 12%	291 32%	362 39%	100 11%	919 100%
As leis ajudam-nos a viver melhor em conjunto	30 3%	58 6%	188 20%	406 44%	239 26%	921 100%
Os debates da atualidade interessam-me pouco	119 13%	245 27%	249 27%	225 24%	83 9%	921 100%

Na distribuição das respostas obtidas na questão relativa ao interesse por conhecer as tradições da minha terra, constatamos que um pouco mais de metade dos inquiridos mostrou concordância. Na segunda questão, indo no mesmo sentido de resposta, mas agora chegando quase aos dois terços, os inquiridos concordam que as leis são fundamentais como forma de melhor convivência entre todos. Na última questão que aponta para o inverso das anteriores, verificamos uma distribuição mais alargada nas respostas, no entanto, a ligeira maior percentagem diz interessar-se pelos debates da atualidade.

4.2.2.2. Vínculo social: indicador agregado

Com as questões vistas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador vínculo social, invertendo os códigos das respostas do último indicador que apontava um desinteresse dos debates da atualidade, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 35 – Vínculo social: indicador agregado

Vínculo Social		
Discordo muito (3)	3	0,3%
4	4	0,4%
5	8	0,9%
Discordo (6)	17	1,9%
7	47	5,1%
8	85	9,3%
Concordo pouco (9)	140	15,3%
10	169	18,4%
11	198	21,6%
Concordo (12)	122	13,3%
13	69	7,5%
14	39	4,3%
Concordo muito (15)	16	1,7%
Totais	917	100,0%

Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo. Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos nas escalas de não concordância [3-9], de concordância [10-12] e de grande concordância [13-15].

4.2.2.3. Vínculo social: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível dos vínculos sociais com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 36 – Vínculo social: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	2,44	12,15	1,65	2,01
Probabilidade observada	0,656	0,002	0,8	0,733

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com o género. O mesmo não se regista em relação à idade, à escolaridade e ao nível de instrução familiar.

4.2.2.3.1. Vínculo social segundo o género

Quadro 37 – Vínculo social segundo o género

	Género		TOTAL
Vínculo social	Masculino	Feminino	
Médio Fraco	175 39%	129 28%	304 33%
Forte	221 49%	268 58%	489 53%
Muito Forte	57 13%	67 14%	124 14%
TOTAL	453 100%	464 100%	917 100%

Graus de liberdade = 4,00 **χ^2 observado** = 10,04 **Probabilidade observada** = 0,04

Verificamos na análise do quadro que são os rapazes que mais frequentemente refletem um vínculo mais fraco.

4.2.3. Vínculo às redes sociais

No recente fenómeno das redes sociais, chamam-se amigos a pessoas distantes, que não se conhecem pessoalmente. É só uma coleção de indivíduos com quem se tem contato. Isso contribui para o hiperindividualismo atual. As pessoas usam a tecnologia para se isolar, o telemóvel, a televisão e esquecem-se de conviver.

O Facebook, Twitter e Orkut são mais usados como rede de comunicação, disseminando notícias e factos, do que, como rede de relacionamento. Poucos os usam para construir relações consistentes de amizade. As redes sociais são o fenómeno do tempo das multidões. Trata-se de um reflexo do mundo contemporâneo, em que na geração atual, o indivíduo anula-se numa multidão.

4.2.3.1. Vínculo às redes sociais: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares que refletem os vínculos às redes sociais, um relativo ao interesse pelo que os meus amigos lá escrevem, outro relativo à liberdade sentida na expressão de pensamentos, e outro relativamente à possível exclusão social por não estar inscrito, formulado em sentido negativo, que tem a ver com os vínculos às redes sociais.

Quadro 38 – Vínculo às redes sociais: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Interesso-me pelo que os meus amigos escrevem nas redes sociais	80 9%	121 13%	286 31%	316 34%	119 13%	922 100%
Nas redes sociais sinto-me mais livre para dizer o que penso	176 19%	224 24%	207 23%	198 22%	115 13%	920 100%
Estou inscrito na rede só para não me sentir posto de lado	487 53%	291 32%	80 9%	48 5%	14 2%	920 100%

Na análise dos resultados obtidos, verificamos que nas respostas obtidas na questão relativa ao interesse por o que os amigos escrevem nas redes sociais, cerca de metade dos inquiridos mostrou concordância. Na segunda questão verificamos uma predominância dos que discordam que se sentem mais livres quando utilizam as redes sociais, no entanto, a percentagem dos que respondem de forma concordante também é relevante. Na última questão que aponta para o sentimento de exclusão, verificamos que discordam de uma forma quase unânime que só estão inscritos nas redes sociais para não se sentirem excluídos.

4.2.3.2. Vínculo às redes sociais: indicador agregado

Com as questões vistas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador vínculo às redes sociais. Invertendo os códigos das respostas do último indicador que apontava para a exclusão social, por parte dos colegas e amigos, por não estar inscrito, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 39 – Vínculo às redes sociais: indicador agregado

Vínculo às redes sociais		
Discordo muito (3)	2	0,2%
4	2	0,2%
5	7	0,8%
Discordo (6)	10	1,1%
7	61	6,6%
8	82	8,9%
Concordo pouco (9)	154	16,8%
10	164	17,8%
11	142	15,5%
Concordo (12)	128	13,9%
13	97	10,6%
14	46	5,0%
Concordo muito (15)	24	2,6%
Totais	919	100%

Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas v Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos nas escalas não concordância [3-9], de concordância [10-12] e grande concordância [13-15]. Verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo.

4.2.3.3. Vínculo às redes sociais: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do vínculo às redes sociais com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 40 – Vínculo às redes sociais: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	18,79	12,94	23,61	1,22
Probabilidade observada	0,001	0,002	< 0,01	0,875

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com a idade, o género e à escolaridade. O mesmo não se regista em relação ao nível de instrução familiar.

4.2.3.3.1. Vínculo às redes sociais segundo a idade

Quadro 41 – Vínculo às redes sociais segundo a idade

Vínculo às redes sociais	Idade	11 aos 14	15 aos 17	18 aos 21	TOTAL
Médio Fraco		78 29%	203 36%	37 40%	318 35%
Forte		121 45%	266 48%	47 51%	434 47%
Muito Forte		70 26%	88 16%	9 10%	167 18%
TOTAL		269 100%	557 100%	93 100%	919 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 18,79 Probabilidade observada = 0,001

O vínculo muito forte às redes sociais aumenta à medida que decresce o nível etário. São os jovens dos 11 aos 14 anos que mais frequentemente estabelecem um vínculo muito forte nas redes sociais.

4.2.3.3.2. Vínculo às redes sociais segundo o género

Quadro 42 – Vínculo às redes sociais segundo o género

Vínculo às redes sociais	Género	Masculino	Feminino	TOTAL
Médio Fraco		178 39%	140 30%	318 35%
Forte		211 46%	223 48%	434 47%
Muito Forte		65 14%	102 22%	167 18%
TOTAL		454 100%	465 100%	919 100%

Graus de liberdade = 2,00 χ^2 observado = 12,94 Probabilidade observada = 0,002

Ao analisarmos este quadro verificamos que são as raparigas que mais frequentemente refletem um maior vínculo às redes sociais, em sentido contrário os que refletem um menor vínculo são os rapazes.

4.2.3.3.3. Vínculo às redes sociais segundo a escolaridade

Quadro 43 – Vínculo às redes sociais segundo a escolaridade

Vínculo às redes sociais	Escolaridade	3ºCEB	10ºano	11º/12º ano	TOTAL
Médio Fraco		86 29%	77 33%	155 40%	318 35%
Forte		137 46%	115 50%	182 47%	434 47%
Muito Forte		78 26%	40 17%	49 13%	167 18%
TOTAL		301 100%	232 100%	386 100%	919 100%

Graus de liberdade = 4,00 **χ^2 observado** = 23,61 **Probabilidade observada** = < 0,01

A análise deste quadro levamos a constatar que são os alunos do 3º ciclo do ensino básico os que mais frequentemente refletem um maior vínculo às redes sociais, em sentido contrário são os alunos do 11º e 12º anos os que refletem um menor vínculo.

4.3. Envolvimento

A escola é uma organização onde interagem vários atores, sejam os alunos, professores, pessoal discente até aos encarregados de educação e outros intervenientes da comunidade. Nessa interação eles podem optar por várias formas de envolvimento nessa interação, que podem ir desde uma participação ativa intensa até uma retração.

Querendo avaliar a intensidade de participação em três vertentes, a escolar, a social e nas redes sociais, utilizamos para as duas primeiras vertentes indicadores de investigação de Alves-Pinto, e para a participação nas redes sociais construímos nós esses indicadores, inquirimos os alunos através da questão 15 do nosso questionário, utilizamos três questões para cada indicador, onde uma em cada três é formulada em sentido negativo.

4.3.1. Envolvimento escolar

A escola como organização tem características especiais, pois trata da formação integral dos jovens, futuros intervenientes ativos da comunidade, e onde a partilha e a participação entre os vários membros da comunidade educativa onde é desejável que assumam um peso relevante.

4.3.1.1. Envolvimento escolar: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares que refletem a Envolvimento escolar, um procurando evitar que haja colegas postos de lado, outro relativo à atitude tomada quando algo está mal na turma, um terceiro indicador que aponta para o inverso da participação, em que se tenta ver até que ponto é que o aluno procura evitar envolver-se quando há conflitos na turma, que tem a ver com os vínculos às redes sociais.

Quadro 44 – Envolvimento escolar: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Procuro que nenhum colega seja sempre posto de lado	31 3%	29 3%	137 15%	445 48%	278 30%	920 100%
Na turma mostro o meu desagrado com o que está mal	38 4%	88 10%	225 24%	376 41%	194 21%	921 100%
Quando há conflitos na turma deixo que os outros os resolvam	77 8%	221 24%	302 33%	211 23%	110 12%	921 100%

O maior nível de participação surge na procura que nenhum colega seja deixado de lado. No mesmo sentido, mas com menor intensidade, os alunos manifestam que não optam pelo retraimento quando alguma coisa está mal na turma. No último indicador aponta para o inverso da participação, a adoção de uma atitude cómoda de não se envolver quando há conflitos, verificamos uma diversidade de posições, não havendo uma tendência clara, onde há cerca de um terço de alunos que evitam meter-se quando há conflitos, um terço opta por uma situação de não compromisso e o outro terço que diz claramente que se envolve em ajudar a resolver os conflitos.

4.3.1.2. Envolvimento escolar: indicador agregado

Com as respostas dadas aos indicadores parcelares, construímos o indicador agregado da intensidade da participação escolar, invertendo os códigos das respostas do último indicador que apontava para o evitar o envolvimento na resolução de conflitos na turma, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 45 – Indicador da intensidade de participação

Envolvimento escolar		
Muito fraca (3)	1	0,1%
4	3	0,3%
5	6	0,7%
Fraca (6)	14	1,5%
7	41	4,5%
8	70	7,6%
Média (9)	121	13,2%
10	186	20,3%
11	165	18,0%
Forte (12)	161	17,5%
13	81	8,8%
14	47	5,1%
Muito forte (15)	22	2,4%
Totais	918	100,0%

Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo.

Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos: nas escalas de envolvimento fraco/médio [3-9], de envolvimento forte [10-12] e de envolvimento muito forte [13-15].

4.3.1.3. Envolvimento escolar: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível do envolvimento escolar com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 46 – Envolvimento escolar: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	9,56	6,31	4,34	3,41
Probabilidade observada	0,048	0,043	0,362	0,491

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com a idade, o género. O mesmo não se regista em relação à escolaridade e ao nível de instrução familiar.

4.3.1.3.1. Envolvimento escolar segundo a idade

Quadro 47 – Nível de envolvimento escolar segundo a idade

Idade	11 aos 14	15 aos 17	18 aos 21	TOTAL
Envolvimento escolar				
Não concordância	65 24%	170 30%	21 23%	256 28%
Concordância	150 56%	302 54%	60 66%	512 56%
Grande concordância	54 20%	86 15%	10 11%	150 16%
TOTAL	269 100%	558 100%	91 100%	918 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 9,56 Probabilidade observada = 0,048

O envolvimento mais intenso decresce à medida que aumenta a idade dos alunos. À medida que aumenta a idade diminui a intensidade de envolvimento que os alunos assumem relativamente à participação escolar. São os jovens dos 11 aos 14 anos que assumem um maior nível de envolvimento escolar.

4.3.1.3.2. Envolvimento escolar segundo o gênero

Quadro 48 – Nível de participação escolar segundo o gênero

Gênero			
Envolvimento escolar	Masculino	Feminino	TOTAL
Não concordância	137 30%	119 26%	256 28%
Concordância	254 56%	258 55%	512 56%
Grande concordância	61 13%	89 19%	150 16%
TOTAL	452 100%	466 100%	918 100%

Graus de liberdade = 2,00 χ^2 observado = 6,31 Probabilidade observada = 0,043

As raparigas mostram mais frequentemente que os rapazes um nível mais elevado de envolvimento escolar.

4.3.2. Envolvimento social

Ser membro de uma comunidade é participar na construção de uma imagem recíproca das pessoas envolvidas, “tornar-se membro de uma comunidade consiste, assim, para cada pessoa, em participar em sistemas de interações, obtendo assim um reconhecimento que lhe advém das imagens que lhe são reenviadas pelos parceiros de interação. Significa, ainda, ser capaz de participar na construção ou transformação da realidade, e nesse processo se transformar a si mesmo...” (ALVES-PINTO, 1995, p. 127).

4.3.2.1. Envolvimento social: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares que refletem a Envolvimento social, um relativo à participação em iniciativas de defesa do ambiente, outro relativo à participação em iniciativas de protesto contra injustiças, e outro

relativamente à participação em campanhas de apoio aos mais desfavorecidos, formulado em sentido negativo.

Quadro 49 – Envolvimento social: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Participo em iniciativas de defesa do ambiente (p.ex. poupar energia, separar o lixo, etc.	62 7%	148 16%	238 26%	332 36%	141 15%	921 100%
Quando há iniciativas de protesto contra injustiças eu participo	53 6%	105 11%	272 30%	310 34%	180 20%	920 100%
Participar em campanhas de apoio aos mais desfavorecidos, não é para mim	203 22%	328 36%	200 22%	142 15%	47 5%	920 100%

Nas respostas obtidas, após a análise, verificamos que na questão relativa à participação em iniciativas de defesa do ambiente, um pouco mais de metade dos alunos afirmam estar de acordo. Na segunda questão vão no mesmo sentido, dizem participar em iniciativas de protesto contra injustiças. Na última questão, formulada em sentido contrário, voltamos a verificar a mesma tendência, desta vez com um ligeiro aumento da percentagem em relação às anteriores, os alunos dizem discordar, logo participam em campanhas de apoio aos mais desfavorecidos.

4.3.2.2. Envolvimento social: indicador agregado

Com as questões vistas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador de “Envolvimento social”, invertendo os códigos das respostas do último indicador que apontava para a participação em campanhas de apoio a desfavorecidos, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 50 – Envolvimento social: indicador agregado

Envolvimento social		
Discordo muito (3)	2	0,2%
4	7	0,8%
5	7	0,8%
Discordo (6)	20	2,2%
7	55	6,0%
8	85	9,3%
Concordo pouco (9)	125	13,6%
10	157	17,1%
11	174	19,0%
Concordo (12)	121	13,2%
13	87	9,5%
14	52	5,7%
Concordo muito (15)	26	2,8%
Totais	918	100,0%

Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos nas escalas de não concordância [3-9], de concordância [10-12] e de grande concordância [13-15]. Ao analisarmos as frequências de respostas obtidas verificamos que a maioria das respostas se situa acima do valor médio do intervalo.

4.3.2.3. Envolvimento social: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível da pessoa sujeita com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 51 – Envolvimento social: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	2,62	49,07	2,15	4,97
Probabilidade observada	0,623	< 0,01	0,708	0,291

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com o género.

O mesmo não se regista em relação à idade, escolaridade e ao nível de instrução familiar.

4.3.2.3.1. Envolvimento social segundo a género

Quadro 52 – Envolvimento social segundo a género

Género	Masculino	Feminino	TOTAL
Participação social			
Médio Fraco	190 42%	111 24%	301 33%
Forte	214 47%	238 51%	452 49%
Muito forte	49 11%	116 25%	165 18%
TOTAL	453 100%	465 100%	918 100%

Graus de liberdade = 2,00 **χ^2 observado** = 49,07 **Probabilidade observada** = < 0,01

As raparigas assumem mais frequentemente, do que os rapazes, o envolvimento social forte e muito forte.

4.3.3. Envolvimento nas redes sociais

Na primeira década do século XXI, milhões de pessoas juntaram-se às comunidades *online*, a fim de utilizar plataformas sociais, como por exemplo o Facebook e o Twitter, elevando assim em 2012 o número de membros de redes sociais, para uns incríveis 1,5 bilhões de pessoas (IBM, 2013).

Nas redes sociais, são geradas e disseminadas informações que estão associadas ao processo de comunicação, pelo facto de algumas destas pessoas comunicarem entre si sem se conhecerem pessoalmente, através de um perfil, criado por recursos disponibilizados pela Web 2.0.

4.3.3.1. Envolvimento nas redes sociais: indicadores parcelares

Para esta dimensão utilizamos três indicadores parcelares que refletem a Envolvimento nas redes sociais, um relativo à preocupação em dar respostas aos posts, outro relativo à participação nas discussões dos grupos sociais, e outro que revela que as redes sociais não serão mais do que uma moda.

Quadro 53 – Envolvimento nas redes sociais: indicadores parcelares

QUESTÕES:	Discordo muito	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Totais
Preocupo-me em responder rapidamente aos posts dos meus amigos	123 13%	183 20%	280 30%	222 24%	111 12%	919 100%
Participo nas discussões dos grupos das redes sociais, em que estou inscrito	177 19%	224 24%	224 24%	216 24%	78 8%	919 100%
As redes sociais são mais uma moda do que outra coisa	88 10%	178 19%	241 26%	239 26%	176 19%	922 100%

Após a análise verificamos, que na primeira questão, que procura saber a preocupação em dar uma resposta rápida aos posts, existe uma diversidade de posições,

não havendo uma tendência clara, onde há cerca de um terço de alunos a discordarem, outros tantos a concordarem pouco e por fim o outro terço a concordarem. Na segunda questão, verifica-se nas respostas que quase metade dos alunos inquiridos não participa nas discussões dos grupos das redes sociais em que se inscreveu. Na última questão, formulada em sentido contrário, quase metade das respostas obtidas vão no sentido de considerar as redes sociais com uma moda.

4.3.3.2. Envolvimento nas redes sociais: indicador agregado

Com as questões vistas anteriormente construímos um indicador agregado, que representa o indicador envolvimento nas redes sociais. Invertendo os códigos das respostas do último indicador, obtemos as seguintes frequências de resposta.

Quadro 54 – Envolvimento nas redes sociais: indicador agregado

Envolvimento social		
Discordo muito (3)	39	4,3%
4	29	3,2%
5	41	4,5%
Discordo (6)	87	9,5%
7	104	11,4%
8	157	17,1%
Concordo pouco (9)	133	14,5%
10	115	12,6%
11	101	11,0%
Concordo (12)	55	6,0%
13	21	2,3%
14	26	2,8%
Concordo muito (15)	8	0,9%
Totais	916	100,0%

Ao contrário dos indicadores analisados até aqui, neste indicador há 50% de respostas na zona dos valores mais fracos e 36% nos valores de um envolvimento mais intenso. Para as análises subsequentes vamos utilizar os seguintes intervalos nas escalas de não concordância [3-9], de concordância [10-12] e de grande concordância [13-15].

4.3.3.3. Envolvimento nas redes sociais: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível da pessoa sujeita com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 55 – Envolvimento nas redes sociais: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	25,09	1,61	36,7	3,44
Probabilidade observada	< 0,01	0,446	< 0,01	0,488

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com a idade e com a escolaridade. O mesmo não se regista em relação ao género ao nível de instrução familiar.

4.3.3.3.1. Envolvimento nas redes sociais segundo a idade

Quadro 56 – Envolvimento nas redes sociais segundo a idade

Idade Participação nas redes sociais	11 aos 14	15 aos 17	18 aos 21	TOTAL
Média fraca	151 56%	377 68%	62 67%	590 64%
Forte	87 32%	155 28%	29 31%	271 30%
Muito forte	31 12%	22 04%	2 02%	55 06%
TOTAL	269 100%	554 100%	93 100%	916 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 25,09 Probabilidade observada < 0,01

Verificamos na análise do quadro que são os mais novos que mostram um forte envolvimento nas redes sociais.

4.3.3.3.2. Envolvimento nas redes sociais segundo a escolaridade

Quadro 57 – Envolvimento nas redes sociais segundo a escolaridade

Escolaridade Participação nas redes sociais	3ºCEB	10ºano	11º/12º ano	TOTAL
Média fraca	164 54%	160 69%	266 70%	590 64%
Forte	101 34%	63 27%	107 28%	271 30%
Muito forte	36 12%	10 04%	9 02%	55 06%
TOTAL	301 100%	233 100%	382 100%	916 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 36,7 Probabilidade observada < 0,01

Verificamos na análise do quadro que são os alunos que frequentam o terceiro ciclo do ensino básico, os que mais assumem um forte envolvimento nas redes sociais.

5. Participação

A escola do séc. XXI tem que ser dinâmica e integrada no seu meio, mas para isso é necessário que todos os atores se revejam no seu projeto educativo, que sejam parte integrante e não se limitarem a ser simples espectadores de uma organização que tem à sua responsabilidade formar os homens e mulheres do futuro.

Preparar os futuros cidadãos ativos, aptos a participar numa sociedade é uma das principais tarefas da escola, tornando-os autónomos para tomar decisões pensadas e de forma individual. Só cidadãos esclarecidos, são capazes de participar ativamente em tomadas de decisão sobre assuntos científicos, técnicos, sociais e educacionais e assim, serem cidadãos de pleno direito.

Como tal, espera-se que a escola contribua para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e os prepare para a vida ativa, de modo a serem capazes de tirar partido do desenvolvimento científico, político e tecnológico (Martins, 2011).

Procurámos saber, através das questões 16 e 17 do nosso questionário, as opiniões dos alunos relativamente aos tipos de participação nas redes sociais com os seus amigos e na escola com os colegas.

Vejamos de seguida, o que quisemos saber em cada uma destas categorias, as frequências das respostas e as variações registadas com o perfil dos respondentes.

5.1. Tipos de participação nas redes sociais

O surgimento da *Internet 2.0* permitiu a construção de uma ligação estreita, tendo esta relação, o intuito de trazer cada vez mais potencialidades e vantagens. Nesta nova forma de *Internet*, os utilizadores podem ser cada vez mais interativos. Nessa interação eles podem optar por várias formas de envolvimento nessa interação, que podem ir desde uma participação ativa intensa até uma retração.

Querendo avaliar a participação nas redes sociais em três vertentes, a cooperativa, a competitiva e a ausente, inquirimos os alunos através da questão 16 do nosso questionário, utilizamos duas questões para cada indicador.

5.1.1. Tipos de participação nas redes sociais: frequência de resposta

Relativamente às redes sociais, quando as estás a utilizar com os teus amigos que atitude tomas habitualmente?

Quadro 58 – Tipos de participação nas redes sociais: frequência de resposta

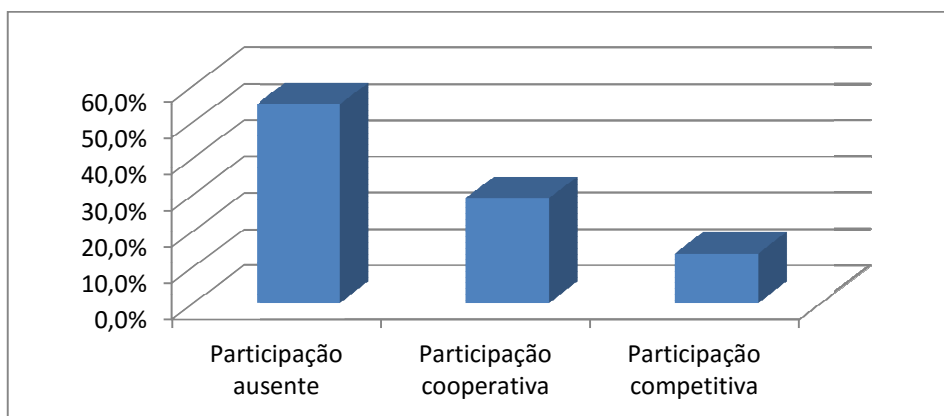
Tipos de participação – redes escolares			
Gastar tempo nas redes sociais não é para mim	204	22,6%	Participação ausente ou passiva
Utilizo as redes sociais para saber coisas dos outros ou para saber o que se diz	285	31,6%	
Participo ativamente nas redes sociais ajudando os meus amigos nas suas dificuldades	156	17,3%	Participação cooperativa
Quando vejo injustiças eu protesto através dos meus posts	91	10,1%	
Gosto de jogos de competição para mostrar aos meus colegas que sou dos melhores	102	11,3%	Participação competitiva
Procuro por posts para receber mais likes que os meus colegas	18	2,0%	

5.1.2. Tipos de participação nas redes sociais: recodificação

Quadro 59 – Tipos de participação nas redes sociais: recodificação

Relativamente às redes sociais, quando as estás a utilizar com os teus amigos que atitude tomas habitualmente?		
Participação ausente ou passiva	495	54,9%
Participação cooperativa	261	28,9%
Participação competitiva	124	13,7%
Outras respostas	22	2,4%
Totais	902	100,0%

Gráfico 19 – Tipos de participação nas redes sociais: recodificação



Ao analisarmos os resultados obtidos, verificamos que a maioria dos alunos demonstra ter uma participação ausente ou passiva.

5.1.3. Tipos de participação nas redes sociais: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível da pessoa sujeita com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 60 – Tipos de participação nas redes sociais: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	1	92	3	3
Probabilidade observada	0,973	> 0,01	0,509	0,519

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com o género. O mesmo não se regista em relação à idade, à escolaridade e ao nível de instrução familiar.

5.1.3.1. Tipos de participação nas redes sociais segundo o género

Quadro 61 – Tipos de participação nas redes sociais segundo o género

Género			
Tipos de participação	Masculino	Feminino	TOTAL
Participação ausente ou passiva	211 50%	284 62%	495 56%
Participação competitiva	112 26%	12 03%	124 14%
Participação cooperativa	101 24%	160 35%	261 30%
TOTAL	424 100%	456 100%	880 100%

Graus de liberdade = 2,00 **χ^2 observado** = 92,42 **Probabilidade observada** < 0,01

As raparigas assumem-se mais frequentemente, do que os rapazes, com uma participação ausente ou passiva, e com uma participação cooperativa. Já os rapazes assumem mais do que as colegas a participação competitiva.

5.2. Tipos de participação na escola

Querendo avaliar a participação na escola em três vertentes, a convergente, a divergente e a apática, utilizamos os indicadores de investigação de Alves-Pinto, inquirimos os alunos através da questão 17 do nosso questionário, utilizamos duas questões para cada indicador.

5.2.1. Tipos de participação na escola: frequência de resposta

Relativamente à tua participação na escola, quando estás com os teus colegas que atitude tomas habitualmente?

Quadro 62 – Tipos de participação na escola: frequência de resposta

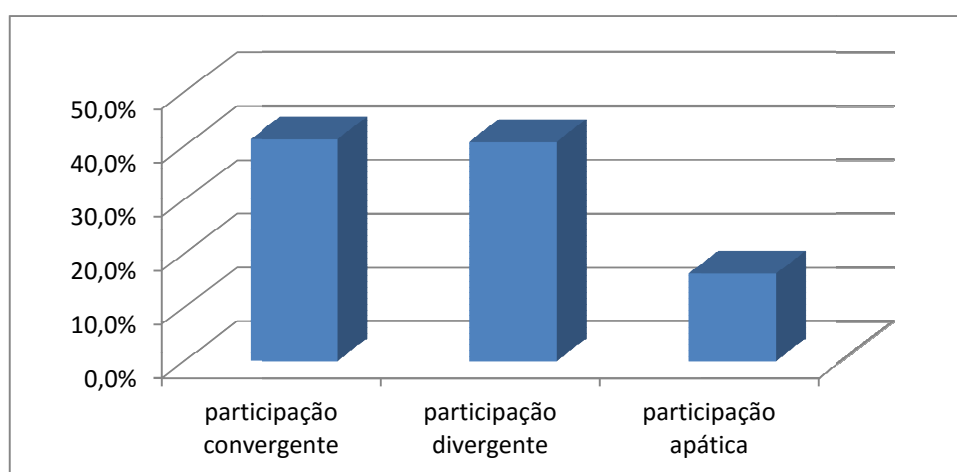
Tipos de participação – na escola			
Quando há projetos na turma procuro colaborar na sua elaboração	212	23,8%	Colaboração
Partilho a resolução dos trabalhos com os meus colegas	141	15,8%	
Na turma mostro o meu desagrado com o que está mal	173	19,4%	Protesto
Na turma discordo dos colegas que discriminam outros colegas	171	19,2%	
Não me meto para não arranjar problemas para mim	108	12,1%	Apatia
Nem me dou ao trabalho de perceber as ideias de quem pensa diferente de mim	35	3,9%	

5.2.2. Tipos de participação na escola: recodificação

Quadro 63 – Tipos de participação na escola: recodificação

Relativamente à tua participação na escola, quando estás com os teus colegas que atitude tomas habitualmente?		
Colaboração	368	41,3%
Protesto	364	40,8%
Apatia	145	16,3%
Outras respostas	15	1,7%
Totais	892	100,0%

Gráfico 20 – Tipos de participação na escola: recodificação



Ao analisarmos os resultados obtidos, verificamos que existe uma distribuição maioritária repartida pela participação de colaboração e de protesto.

5.2.3. Tipos de participação na escola: variações

Passamos agora a fazer uma análise de eventuais variações estatisticamente significativas do nível da pessoa sujeita com a idade, género, escolaridade e nível de instrução familiar.

Quadro 64 – Tipos de participação na escola: variações

	Idade	Género	Escolaridade	N. I. F.
Graus de liberdade	4	2	4	4
χ^2 observado	2	8	8	1
Probabilidade observada	0,765	0,02	0,104	0,864

Podemos observar que existe variação estatisticamente significativa com o género. O mesmo não se regista em relação à idade, à escolaridade e ao nível de instrução familiar.

5.2.3.1. Tipos de participação na escola segundo o género

Quadro 65 – Tipos de participação na escola segundo o género

Género			
Tipos de participação	Masculino	Feminino	TOTAL
Colaboração	176 41%	192 43%	368 42%
Protesto	167 39%	197 44%	364 42%
Apatia	87 20%	58 13%	145 17%
TOTAL	430 100%	447 100%	877 100%

Graus de liberdade = 2,00 **χ^2 observado** = 7,87 **Probabilidade observada** = 0,02

Verificamos na análise do quadro que são os rapazes que maioritariamente mostram ter uma participação apática.

5.3. Tipos de participação na escola com o vínculo escolar e com o envolvimento escolar

Quadro 66 – Tipos de participação na escola com vínculo e envolvimento escolar

	Vínculo escolar	Envolvimento escolar
Graus de liberdade	4	4
χ^2 observado	0	36
Probabilidade observada	0,997	< 0,01

5.3.1. Tipos de participação na escola segundo o envolvimento escolar

Quadro 67 – Tipos de participação na escola segundo o envolvimento escolar

Envolvimento escolar	Médio fraco	Forte	Muito forte	TOTAL
Tipos de participação escolar				
Participação colaborativa	98 41%	211 43%	57 40%	366 42%
Protesto	71 30%	220 45%	73 51%	364 42%
Apatia	70 29%	62 13%	12 08%	144 16%
TOTAL	239 100%	493 100%	142 100%	874 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 36,24 Probabilidade observada < 0,01

A percentagem de alunos que referem a participação colaborativa é praticamente semelhante nos diferentes envolvimento na escola sendo bastante próxima para qualquer um dos escalões de envolvimento escolar. O protesto com o que está mal, acentua-se à

medida que aumenta o envolvimento escolar. A apatia pelo contrário é tanto mais fraca quanto maior o envolvimento escolar.

5.4. Tipos de participação nas redes sociais com vínculo e envolvimento nas redes sociais

Quadro 68 – Tipos de participação nas redes sociais com vínculo e envolvimento nas redes sociais

	Envolvimento nas redes sociais
Graus de liberdade	4
χ^2 observado	29,81
Probabilidade observada	< 0,01

5.4.1. Tipos de participação nas redes sociais segundo o envolvimento nas redes sociais

Quadro 69 – Tipos de participação na escola segundo o envolvimento nas redes sociais

Envolvimento às redes sociais	Médio fraco	Forte	Muito forte	TOTAL
Tipos de participação nas redes sociais				
Participação ausente ou passiva	199 65%	219 53%	74 47%	492 56%
Participação competitiva	45 15%	62 15%	17 11%	124 14%
Participação Cooperativa	60 20%	133 32%	68 43%	261 30%
TOTAL	304 100%	414 100%	159 100%	877 100%

Graus de liberdade = 4,00 χ^2 observado = 29,81 Probabilidade observada < 0,01

Os alunos que demonstram um envolvimento muito forte nas redes sociais são os que têm uma participação cooperativa. Os que menos se envolvem nas redes sociais são os que demonstram ter uma participação ausente ou passiva.

CONCLUSÃO

Ao longo dos capítulos antecedentes, fomos indagando sobre a influência que a Internet, mais propriamente a que designamos por Web 2.0 – a internet da segunda geração – tem sobre os alunos da atual geração e pelas suas famílias, sobre a escola e os seus atores, e como foi afetada a sua participação e os seus relacionamentos. Sabe-se que a Internet veio alterar o modo como as pessoas passaram a comunicar e a relacionarem entre si, o limite geográfico passou a ser o ciberespaço, a informação passou a circular em tempo real, e onde estar sempre ligado acabou por passar a ser uma necessidade.

O ser humano que é um ser curioso por natureza, tem necessidade de saber e perceber o mundo que o rodeia, e agora passou a poder ter uma voz ativa sobre tudo o que o rodeia. A partir da educação escolar e dos valores advindos do seio da família, os conceitos de cidadania, democracia, direitos e deveres, autonomia, devem ser aprendidos e inculcados nos jovens. Os professores devem facultar aos alunos experiências positivas para a promoção da sua evolução global, partindo do que já sabem e da sua curiosidade natural, no sentido de virem a adquirir uma educação ao longo da vida.

A cibercidadania e a escola, a partir da utilização das ferramentas da Web 2.0, alteraram os conceitos de cidadania, de vínculos, de relações e de formas de participação dos cidadãos entre eles e os seus grupos e, também com a escola e com os seus professores e colegas.

Na segunda parte do nosso estudo, junto dos alunos da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, da Figueira da Foz, que constituem a nossa amostra, saber como eles e a sua família direta, utilizam a Internet e as redes sociais, quais os meios que utilizam e quando o fazem. Verificámos a existência de uma grande maioria de pais e filhos a utilizar a Internet, a estarem registados numa rede social, a utilizarem smartphones

no seu acesso, a estarem com alguma frequência mais de duas horas por dia. Por fim só 10,1% não tem uma percepção da existência de perigos ao navegar na Internet.

Ao analisarmos os resultados para as representações relativas à cidadania, tendo como referência os indicadores de ser pessoa, os vínculos e o envolvimento, utilizámos os dois primeiros da investigação de Alves-Pinto, verificámos que os alunos procuram ser coerentes com as suas atitudes e que tomam iniciativas para resolver os problemas que lhes vão aparecendo, tendo noção das consequências das suas decisões. São as alunas as que mostram estar mais em concordância em relação aos rapazes. A grande maioria dos alunos, as raparigas em maior percentagem, expressão o seu gosto em ajudar e trabalhar em colaboração com os outros.

Quando analisámos os vínculos dos alunos com a escola, verificámos que na sua maioria se interessam pelo que fazem nas aulas, que se sentem bem e têm um ambiente agradável na turma, são os mais velhos que revelam maior vínculo à escola. Nos vínculos sociais, são os rapazes que mais frequentemente refletem um vínculo mais fraco. Por fim, na análise dos vínculos às redes sociais, verificámos que os vínculos são mais fortes à medida que a idade dos alunos decresce, são os alunos do terceiro ciclo do ensino básico e as raparigas que mais frequentemente refletem um maior vínculo.

Quando falamos das gerações do futuro, é frequente termos algum descrédito em relação à sua envolvimento no meio que os rodeia, parecendo-nos algo supérfluos e desligados, ao analisarmos os resultados verificamos que afinal sentem um grande envolvimento escolar, apoiando os colegas, não virando a cara à resolução dos conflitos dentro da turma, são os mais novos, da faixa etária dos 11 aos 14 anos, e as raparigas, que assumem um maior nível de envolvimento escolar. O verificando-se o mesmo quando analisámos o envolvimento social. Já o envolvimento nas redes sociais mostrou suscitar

alguma indefinição nas respostas, havendo uma equilíbrio no sentido das ações que tomam quando as utilizam. São os mais novos os que demonstram maior envolvimento.

O nosso estudo está dividido em duas partes. A primeira parte compreende, no primeiro capítulo, uma análise da cidadania, onde procurámos num tema com um grau de elevada subjetividade, explicar um percurso onde a história da cidadania se mescla com a história da luta pelos direitos humanos. Mostrámos como a escola de uma forma transversal, tem um papel fundamental na educação da cidadania, expondo os valores da igualdade, da solidariedade e da eficácia.

No segundo capítulo do nosso estudo, a Internet - Web 2.0, preocupámo-nos por explicar o conceito de ciberespaço - espaço digital e seus cidadãos, conhecidos por netizens. O aparecimento e influência das redes sociais transformaram a Internet em cidades globais ou glocais, onde o conceito de distância passou para um segundo plano, e onde nos preocupámos em entender como a escola encarou e até de um certo ponto aproveitou as suas valências, para proporcionar ambientes motivacionais e estruturas adequadas, favorecendo a igualdade de oportunidades ao incentivar a sua utilização nos espaços de aprendizagem.

Com o terceiro capítulo do nosso estudo, quisemos evoluir o conceito inicial de cidadania aplicando-o a ambientes digitais, a cidadania digital inserida no ciberespaço, a que alguns autores chamam de a cidadania e as redes. Passámos a estar sujeitos, a ser influenciados, a participar em comunidades com um espectro muito mais alargado. Passou a existir uma necessidade de se ser cientificamente culto, de modo a poder interpretar, a reagir a decisões tomadas por outros, a ter de se pronunciar e tomar decisões informadas, sobre assuntos que afetam as suas vidas, e a dos outros membros das comunidades globais.

Com o último capítulo, da primeira parte, do nosso estudo, fomos investigar as perspetivas sobre a participação na escola, sabendo que somente alunos devidamente elucidados, serão capazes de participar ativamente em tomadas de decisão sobre as mais disparem temáticas, para virem a ser cidadãos de pleno direito. Verificámos o que motiva os professores a participar e a fazer participar nas atividades promovidas dentro da comunidade educativa, sejam elas de caráter educativo, cultural ou de outro âmbito e fomos à procura das diferentes teorias da participação, devidamente fundamentadas pelos seus atores.

Na segunda parte do nosso estudo, procurámos num primeiro momento, junto dos alunos da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, da Figueira da Foz, que constituem a nossa amostra, saber como eles e a sua família direta, utilizam a Internet e as redes sociais, quais os meios que utilizam e quando o fazem. Verificámos a existência de uma grande maioria de pais e filhos a utilizar a Internet, a estarem registados numa rede social, a utilizarem smartphones no seu acesso, a estarem com alguma frequência mais de duas horas por dia. Por fim só 10,1% não tem uma perceção da existência de perigos ao navegar na Internet.

Num segundo momento, procuramos analisar as representações relativas à cidadania, tendo como referência os indicadores de ser pessoa, os vínculos e a participação, utilizámos os dois primeiros da investigação de Alves-Pinto, os resultados obtidos mostraram-nos que no indicador ser pessoa enquanto sujeito e ser de relação, verificámos que existem variações estatisticamente significativas com o género, onde são as alunas que mais frequentemente dizem ter uma grande concordância.

Quando passamos aos vínculos, começamos por tratar o vínculo escolar, tendo obtido variações estatisticamente significativas com a idade e com a escolaridade, constatamos que são os jovens com idades intermédias os que manifestam valores mais favoráveis. Na

escolaridade são os alunos do secundário os que sentem mais o vínculo com a escola, e que, esse vínculo aumenta com os anos de escolaridade. Na análise do vínculo social, obtivemos variações estatisticamente significativas com o género, sendo os rapazes os que mais frequentemente refletem um vínculo mais fraco. Quando analisámos o vínculo às redes sociais, obtivemos variações estatisticamente significativas com a idade, com o género e com a escolaridade. À medida que decresce o nível etário, aumenta o vínculo muito forte às redes sociais, onde são os jovens dos 11 aos 14 anos que mais frequentemente estabelecem um vínculo muito forte nas redes sociais, o mesmo acontecendo no género com as raparigas e, na escolaridade com os alunos que frequentam o 3º ciclo do ensino básico.

O indicador envolvimento foi analisado nas suas vertentes: escolar, social e nas redes sociais. Em relação ao envolvimento escolar, obtivemos variações estatisticamente significativas com a idade e com o género. São os jovens dos 11 aos 14 anos que assumem um maior nível de envolvimento escolar, à medida que aumenta a idade diminuiu a intensidade do seu envolvimento. No género são as raparigas que mostram um nível mais elevado de envolvimento escolar. Quanto ao envolvimento social, só obtivemos variações estatisticamente significativas com o género. São as raparigas que assumem mais frequentemente, do que os rapazes, um envolvimento social forte e muito forte. Por último, no envolvimento nas redes sociais, obtivemos variações estatisticamente significativas com a idade e com a escolaridade. Verificamos que são os mais novos e os que frequentam o 3º ciclo do ensino básico os que assumem um forte envolvimento nas redes sociais.

Passámos, por fim, à análise dos resultados obtidos com os tipos de participação e sua influência com a utilização das redes sociais. Registamos que a maioria dos alunos demonstra uma participação ausente ou passiva, obtivemos variações estatisticamente

significativas com o género, sendo as raparigas as que assumem mais frequentemente ter uma participação ausente ou passiva, ou uma participação cooperativa. Já os rapazes assumem mais uma participação competitiva. Quanto aos tipos de participação na escola, verificámos que existe uma distribuição maioritária repartida pela participação de colaboração e de protesto, obtivemos variações estatisticamente significativas com o género, onde os rapazes maioritariamente mostram ter uma participação apática.

Quisemos ir mais longe no nosso estudo, e fomos em busca do cruzamento dos tipos de participação na escola com o vínculo escolar e com o envolvimento escolar, e verificámos a existência de variações estatisticamente significativas com o envolvimento escolar, o protesto com o que está mal, acentua-se à medida que aumenta o envolvimento escolar. A apatia pelo contrário é tanto mais fraca quanto maior o envolvimento escolar.

Verificámos, também, os tipos de participação nas redes sociais com o vínculo e envolvimento nas redes sociais, onde encontramos a existência de variações estatisticamente significativas, os alunos que têm uma participação cooperativa demonstram um envolvimento muito forte nas redes sociais.

BIBLIOGRAFIA

AGHAEI, S at all, 2012, **Evolution of the world wide web - from web 1.0 to web 4.0**, International Journal of Web & Semantic Technology (IJWest) Vol.3, No.1.

ALVES PINTO, C, 1995, **Sociologia da Escola**, Amadora, Ed. McGraw-Hill

ALVES PINTO, C., 2014, **Os alunos como Cidadãos: a Pessoa, a Pertença e a Participação**, Paper presented at the Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Braga.

ALVES PINTO, C., 2014, **Os jovens e a cidadania em 2013: olhar de alunos do ensino secundário**, In F. H. Veiga (Ed.), *Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas Internacionais da Psicologia e Educação / Students' Engagement in School: International Perspectives of Psychology and Education*, Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, pp. 297-312.

ALVES PINTO, C., & Sota Martins, A., 2014, **Jovens, cidadania e pertença a grupos**, Paper presented at the I Congresso Internacional Territórios, Comunidades Educadoras e Desenvolvimento Sustentável Coimbra.

ALVES PINTO, C., & Teixeira, M., 2014, **O aluno ator plural: da alienação escolar e do clima de escola**. In B. P. e. Melo, A. M. Diogo, M. Ferreira, J. T. Lopes, & E. E. Gomes (Eds.), *Entre Crise e Euforia: práticas e políticas educativas no Brasil e em Portugal*, Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 345-373.

ALVES, L., 2014, **Um terço da população portuguesa é infoexcluída**, Conferência A inclusão digital e o desenvolvimento económico.

ARAUJO, S. E. F. d. A., 2008, **Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural**, Lisboa, ACIDI.

BENSON. Phil, 2001, **Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning**. Longman.

BARBALET, J. M., 1989, **A Cidadania**, Lisboa, Editorial Estampa.

BENEVIDES, M. V. de M., 1994, **Cidadania e democracia**, Lua Nova, Revista de Cultura e Política 33, ISSN 0102-6445, pp.5-16.

BOYD e ELLISON, 2007, **Social Network Sites Definition, History, and Scholarship – boyd**, Journal of Computer, Mediated Communication, Wiley Online Library

CARMO, H., 2014, **A educação para a cidadania no século XXI: trilhos de intervenção**, Lisboa, Escolar Editora.

CASTELLS, Manuel., 1999, **A Sociedade em rede – vol.I**, Trad. Roneide Venâncio Majer com a colaboração de Klauss Brandini Gerhardt. Paz e Terra.

CASTELLS, Manuel., 2003, **A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**, Tradução Maria Luiza X. de A. Borges, Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

CASTELLS, Manuel, 2004, **A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade**, Lisboa, Fundação Calouste.

CLEMENTINO, V., 2015, **Estratégia Empresarial e Dinâmicas de Inovação**. Referências para uma Gestão Estratégica de Sucesso no Setor Vitivinícola Brasileiro, Tese de Doutorado, Évora, Universidade de Évora.

COLE, J. et al, 2005, **A Sociedade em Rede, do conhecimento à ação política**, conferencia promovida pelo Presidente da República, Imprensa Nacional, Lisboa, pp.319-335.

CONSTANTINIDES E., 2009, **Social Media/Web 2.0 as Marketing Parameter**, An Introduction, 8th International Congress Marketing Trends, Paris.

COSTA, M. I. M., 2013, **O desenvolvimento da interação oral nas aulas de língua materna e de língua estrangeira**, dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Guimarães, Portugal.

Esteves, M. et al, 2006, **A Educação em Portugal (1986-2006)**, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

FAULKS, Keith, 2000, **Citizenship**, London, Routledge

FRAGA, R., 2011, **Projeto Google+, a nova rede social do Google**, disponível em: <http://googlediscovery.com/2011/06/28/projeto-google-a-nova-rede-social-do-google>. Consultado em 4 de agosto de 2016.

GARCIA, E., 2011, **Cidadania e estado de direito: breves reflexões sobre o caso brasileiro**, revista da EMERJ, 14, (53), pp. 69-77.

GULBENKIAN, F. C. (Ed.), 2002, **Cidadania e Novos Poderes numa Sociedade Global**, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

IBM, 2013, **Relatório "Tech Trends 2012"**, disponível em: <http://olhardigital.uol.com.br/noticia/1,5-bilhao-de-pessoas-usam-redes-sociais-estima-ibm/31920>.

INE, 2012, **Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias**.

INE, 2014, **Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias**.

LEMO, Andre. LÉVY, Pierre, 2010, **O futuro da Internet: Em direção a uma ciberdemocracia planetária**, São Paulo, Paulus.

- LIMA, L., 1992, **A Escola Organização e a Participação na Organização Escolar**, , tese de mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- LEITE, B. & LEÃO, M., 2014, **Contribuição da Web 2.0 como ferramenta de aprendizagem**, um estudo de caso, R. B. E. C. T., vol 8, núm. 4.
- LINDON, D., LENDREVIE, J., RODRIGUES, J., LÉVI, J., & DIONÍSIO, P, 2004, **Mercator XXI, Teoria e prática do Marketing**, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- MARTINS, D., 2011, **Os manuais de Estudo do Meio e o Ensino Experimental das Ciências no 1.º Ciclo do Ensino Básico**, Dissertação de mestrado em Ensino das Ciências no Instituto Politécnico de Bragança
- MARTINS, I. P. et all, 2009, **Despertar para as ciências- atividades dos 3 aos 6 anos**, Lisboa, Ministério da Educação.
- MATA, F. & QUESADA, A., 2013, **Web 2.0, Social Networks and E-commerce as Marketing Tools**, Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research, 9 (1), pp.56-69.
- MOURAZ A., 2011, **A participação ativa dos alunos na vida das Escolas**, Centro de Investigação e Intervenção Educativas, FPCE-UP, Porto
- MOREIRA, D. & Dias, M., 2009, **Web 2.0 – A Web Social**, Revista CEPPG, CESUC, Centro de Ensino Superior de Catalão, 11 (20), pp.196-208.
- MORGADO, I. S., & ROSAS, A. (Eds.), 2010, **Cidadania Digital**, Covilhã, LabCom Books.
- Neves, B. B., 2010, **Cidadania Digital? Das cidades digitais a Barack Obama. Uma abordagem crítica**, In I. S. Morgado & A. Rosas (Eds.), **Cidadania Digital**, Covilhã, LabCom Books, pp. 143-188.
- NOVA ENCICLOPÉDIA BARSA. **São Paulo**, Barsa Planeta Internacional, 2002
- O'REILLY T., 2005, **What Is Web 2.0**, disponível em: <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1>, consultado em 4 de agosto de 2016.
- PATEMAN, C., 1992, **Participação e teoria democrática**, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- PATROCÍNIO, J. T. V., 2004, **Tornar-se Pessoa e Cidadão Digital aprender e formar-se dentro e fora da escola na sociedade tecnológica globalizada**, tese de doutoramento, Universidade Nova, Lisboa.
- PATROCINIO T, 2003, **Educação, cidadania e redes infocomunicacionais**, in anais – educação e desenvolvimento, pp. 181-190.
- PATROCINIO T, 2003, **Escola, educação, cidadania e a emergente sociedade em rede**, in anais – educação e desenvolvimento, pp. 111-198.

PERRENOUD, Philippe, 2005, **Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia**, tradução Fátima Murad, Porto Alegre, Artmed.

PEREIRA, M. F., 2013, **Promoção da autonomia do aluno na aprendizagem de ELE**, Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Phil Benson., 2001, **Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning**, Longman.

Rego, B., s/a, **Cidadania digital e redes sociais**.

Roberto, M, at all, 2015, **De que falamos quando falamos de infoexclusão e literacia digital? Perspetivas dos nativos digitais**, Observatório (OBS*), Journal, vol.9 - nº1.

ROLDÃO, M., 1995, **O Estudo do Meio no 1º Ciclo – Fundamentos e Estratégias**, Lisboa, Texto Editora.

TAVEIRA, A. do V. A., 2009, **Democracia e cidadania no contexto atual**, revista da Faculdade de Direito da UFG, 33 (1), pp.129-138.

TEIXEIRA, M., 1995, **O professor e a Escola**, perspectivas organizacionais, Lisboa, Editora McGraw-Hill, Lda. Portugal.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário e codificação

Muito se fala sobre a escola, quase sempre os adultos. Com este questionário pretende-se dar a conhecer a opinião dos alunos sobre como utilizam, participam e se relacionam ao utilizarem a Internet na escola ou em outros locais. Este trabalho só pode ser válido se deres a tua opinião com sinceridade. Este inquérito é anónimo e será usado apenas para fins de investigação.

1. Idade ____ anos

2. Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐

3. Ano de escolaridade que frequentas: 7º ☐ 8º ☐ 9º ☐ 10º ☐ 11º ☐ 12º ☐

4. Frequentas este ano pela primeira vez? Sim ☐ Não ☐

4.a. Anteriormente já repetiste algum ano? Sim ☐ Não ☐

5. Quais as habilitações literárias dos teus Pais? (assinala com ☒ a resposta correta):

	Pai	Mãe
1. 4º ano ou menos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 6º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 9º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 11º ou 12º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Licenciatura ou mais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Tens computador no quarto? (assinala com ☒ a resposta correta)

Sim ☐ Não ☐

7. Tens telemóvel (smartfone)? (assinala com ☒ a resposta correta)

Sim ☐ Não ☐

8. Como acedes à Internet?

(Assinala com ☒ a quadricula que corresponde à tua opinião relativamente a cada um das opções)

	Sempre	Muitas vezes	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca
1. Computador/portátil em casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Computador/portátil na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Telemóvel (smartfone)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Estás registado numa rede social? (assinala com ☒ a resposta correta)

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------|
| 1. Facebook / Twiter /Google+ / outra | <input type="checkbox"/> |
| 2. Jogos | <input type="checkbox"/> |
| 3. Não estou | <input type="checkbox"/> |

10. Os teus pais estão registados numa rede social? (assinala com ☒ a resposta correta)

1. Pai Sim ☐ Não ☐
 2. Mãe Sim ☐ Não ☐

11. Costumas ter a presença de adultos/Pais quando estás online?(assinala com ☒ a resposta que corresponde à tua situação):

1. Sempre ☐ 2. Muitas vezes ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Poucas vezes ☐ 5. Nunca ☐

12. Quando navegas na net sentes que pode haver perigos?(assinala com ☒ uma só resposta, a que corresponde à tua opinião):

1. Sempre ☐ 2. Muitas vezes ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Poucas vezes ☐ 5. Nunca ☐

13. Durante uma semana, quanto tempo estás online? (assinala com ☒ a resposta correta):

1. Estou sempre ligado ☐
 2. Mais de cinco horas por dia ☐
 3. Menos de duas horas por dia ☐
 4. Um vez por semana ☐

14. Pensa nas atividades que realizas quando estás ligado à Internet. Qual a frequência com que as realizas? (Assinala com ☒ a quadricula que corresponde à tua opinião relativamente a cada um das afirmações)

	Sempre	Muitas vezes	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca	
1. Procurar informação para trabalhos escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
2. Colocar mensagens em chats, blogs, websites de redes sociais, newsgroups, fóruns de discussão online ou mensagens escritas em tempo real	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
3. Enviar ou receber e-mail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
4. Fazer download de software, jogos, imagens, vídeos ou música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
5. Consultar websites de interesse pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
6. Ouvir rádio ou ver televisão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
7. Jogar em rede com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
8. Telefonar ou fazer chamadas de vídeo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
9. Colocar conteúdo pessoal num website para ser partilhado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
10. Criar ou manter blogs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—

15. Pensando no que vives na escola e na sociedade, diz até que ponto concordas ou discordas das frases que te apresentamos de seguida: (à frente de cada frase marca com ☐ a que melhor corresponde à tua opinião

	Concordo muito	Concordo	Concordo pouco	Discordo	Discordo muito	
1.Procuro ser coerente nas minhas atitudes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
2.Gosto de ajudar os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
3.O ambiente da minha turma é desagradável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
4.Interesso-me por conhecer as tradições da minha terra/comunidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
5.Interesso-me pelo que os meus amigos escrevem nas redes sociais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
6.Quando há conflitos na turma deixo que os outros os resolvam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
7.Participo em iniciativas de defesa do ambiente (p.ex. poupar energia, separar o lixo, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
8.Preocupo-me em responder rapidamente aos posts dos meus amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
9.Decido o que me apetece e muitas vezes não penso nas consequências	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
10.Gosto de trabalhar em colaboração com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
11.Interesso-me pelo que fazemos nas aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
12.Os debates da atualidade interessam-me pouco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
13.Nas redes sociais sinto-me mais livre para dizer o que penso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
14.Procuro que nenhum colega seja sempre posto de lado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
15.Participar em campanhas de apoio aos mais desfavorecidos, não é para mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
16.Participo nas discussões dos grupos das redes sociais, em que estou inscrito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
17.Quando há um problema tomo iniciativas para o resolver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
18.Nem me dou ao trabalho de perceber as ideias de quem pensa diferente de mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
19.Sinto-me bem na minha turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
20.As leis ajudam-nos a viver melhor em conjunto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
21.Estou inscrito na rede só para não me sentir posto de lado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
22.Na turma mostro o meu desagrado com o que está mal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
23.Quando há iniciativas de protesto contra injustiças eu participo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—
24.As redes sociais são mais uma moda do que outra coisa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	—

16. Relativamente às redes sociais, quando as estás a utilizar com os teus amigos que atitude tomas habitualmente?

(Assinala com ☒ uma e uma só das propostas seguintes, a que corresponder melhor ao que pensas)

1. Gastar tempo nas redes sociais não é para mim ☐
2. Gosto de jogos de competição para mostrar aos meus colegas que sou dos melhores ☐
3. Participo ativamente nas redes sociais ajudando os meus amigos nas suas dificuldades ☐
4. Procuro por posts para receber mais likes que os meus colegas ☐
5. Quando vejo injustiças eu protesto através dos meus posts ☐
6. Utilizo as redes sociais para saber coisas dos outros ou para saber o que se diz ☐

17. Relativamente à tua participação na escola, quando estás com os teus colegas que atitude tomas habitualmente?

(Assinala com ☒ uma e uma só das propostas seguintes, a que corresponder melhor ao teu caso)

1. Não me meto para não arranjar problemas para mim ☐
2. Na turma mostro o meu desagrado com o que está mal ☐
3. Quando há projetos na turma procuro colaborar na sua elaboração ☐
4. Na turma discordo dos colegas que discriminam outros colegas ☐
5. Partilho a resolução dos trabalhos com os meus colegas ☐
6. Nem me dou ao trabalho de perceber as ideias de quem pensa diferente de mim ☐

18. Pensando no que sentes quando vens para a escola, qual das respostas a seguir corresponde mais ao teu estado de espírito?

(assinala com ☒ uma e uma só resposta, a que corresponde ao que sentes mais vezes)

- a. Mesmo se não fosse obrigado, viria à escola, porque gosto ☐
- b. Venho à escola, porque todas as pessoas da minha idade estão cá ☐
- c. Só venho à escola porque sou mesmo obrigado ☐

19. Quando tu e os teus colegas conversam sobre um assunto e tu tens uma opinião diferentes da maioria, os teus colegas interessam-se por ouvir o que tu pensas?

Quase nunca ☐ Poucas vezes ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Quase sempre ☐

20. Quando há um problema na tua turma que tem de ser resolvido, o teu D.T. pede a vossa opinião?

Quase nunca ☐ Poucas vezes ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Quase sempre ☐