

UNIVERSIDADE ABERTA



**Projeto de desenvolvimento de um curso
online sobre cidadania na era digital**

Paulo César Rodrigues de Almeida

Mestrado em Pedagogia do eLearning

2021

UNIVERSIDADE ABERTA



**Projeto de desenvolvimento de um curso
online sobre cidadania na era digital**

Paulo César Rodrigues de Almeida

Mestrado em Pedagogia do eLearning

Orientada por: Doutor António Quintas-Mendes

2021

A investigação realizada no âmbito desta Dissertação está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - **Laboratório de Educação a Distância e eLearning**¹ (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



¹ <https://lead.uab.pt>

Agradecimentos

No meu percurso no mestrado em Pedagogia do E-learning, tive vários momentos que complicaram a conclusão do mesmo. Várias pessoas ajudaram-me e para tal quero agradecer a sua paciência e apoio.

Começo por referir os elementos da Universidade Aberta que estiveram presentes ao logo do meu percurso, o professor António Quintas-Mendes que me orientou e a professora Lina Morgado que me ajudou em alturas complicadas. Quero também mencionar os professores das várias disciplinas que completei pelo seu contributo na minha educação e obtenção de conhecimento. Um abraço especial para os meus colegas do curso que se apoiaram mutuamente e tornaram este percurso mais fácil.

Quero também agradecer a colaboração dos meus colegas do Agrupamento de Escolas do Vale de Ovil, participaram neste projecto avaliando-o e contribuindo *input* importante para a elaboração da minha tese. Um agradecimento especial á colega Maria do Céu que me ajudou na revisão gramatical do projecto.

Finalmente seria impossível omitir a minha família, a compreensão que tiveram das minhas ausências e o suporte físico e emocional que me têm dado ao longo da minha evolução profissional e pessoal. Não poderia ter escrito esta tese sem o apoio deste grupo de pessoas que preenchem a minha vida e as suas colaborações.

Resumo

Numa sociedade cada vez mais integrada com as vivências *online*, principalmente os jovens. Cada vez mais, as vivências sociais dos jovens são através das redes, partilhando indiscriminadamente conteúdos por vezes problemáticos. É a minha convicção que temos que preparar os docentes para lidarem com o “*fallout*” dessa situação. Com uma classe profissional envelhecida, relutante em utilizar ou compreender as novas tecnologias, torna-se necessário formá-los nesta nova realidade. Realçando que a temática da educação para os *media* está cada vez mais presente no trabalho docente. Utilizando os conhecimentos adquiridos no mestrado em Pedagogia do E-learning, criei um curso de formação de professores abordando esta problemática. Baseio o curso no trabalho efectuado por Danah Boyd, no livro: “É complicado, As vidas sociais dos adolescentes em rede”, que oferece uma perspectiva não só dos adolescentes como das dificuldades dos adultos em lidarem com esta nova vivência. Com o evoluir constante das interações em rede, abordo estas problemáticas com os docentes e uso estratégias que os levarão a confrontar e lidar com essa situação no seu próprio contexto educativo, criando novas conclusões e possivelmente o surgimento de novas problemáticas que podem surgir.

Palavras-chave

E-learning, formação online, sociedade em rede, educação para os media, cidadania digital

Abstract

In a society increasingly integrated with online experiences, especially with the teenagers. Social interactions have been more and more allocated to social networks, sharing indiscriminately contents that can be problematic. It is my belief that we have to capacitate the teachers in order for them to deal with the fallout of this situation. With an elderly teaching body, reluctant to use or understand the new technologies, it becomes necessary to introduce them to this new reality. Highlighting the presence of media literacy in the work of the teachers is increasing. Utilizing the knowledge acquired in the masters of E-Learning pedagogy, I created a course of professional qualification directed at teachers, approaching this problem. I base my course on the work of Danah Boyd in the book: “It’s complicated, the social lives of networked teens”, that offers the perspective not only of the teenagers but also the problems grown-ups have with this matter. With the constant evolution of network interactions, I approach these problems with the teachers and utilize strategies that will lead them to confront and deal with this situation on their own educational context hopefully reaching new conclusions and dealing with new problems that may arise.

Keywords

E-learning, online training, network society, media literacy, digital citizenship

ÍNDICE

1. Enquadramento	pag.8
1.1. Justificação	pag.8
1.2. A importância da cidadania	pag.11
1.3. A formação em E-learning nas escolas.....	pag.15
2. Apresentação da problemática	pag.18
2.1. Base do trabalho- Danah Boyd	pag.19
3. Diagnóstico e definição do problema	pag.23
3.1. Problema	pag.25
3.2. Público alvo.....	pag.25
3.2.1 Estratégias de disseminação do curso.....	pag.26
4. Objetivos a atingir	pag.27
4.1. Objetivos gerais	pag.29
4.2. Objetivos específicos	pag.30
5. Metodologia de trabalho	pag.33
5.1. O curso	pag.35
5.1.1 Estrutura do curso.....	pag.47
5.1.2 Justificação teórica.....	pag.51
6. Plano de atividades	pag.70
6.1. Cronograma	pag.71
6.2. Avaliação	pag.74
7. Apreciação pelo público alvo	pag.80
8. Conclusões	pag.89
Referências bibliográficas	pag.91

1. Índice de Figuras

Figura 1. Índice de envelhecimento dos docentes em exercício nos ensinos pré-escolar, básico e secundário: por nível de ensino – continente.....	pag.24
Figura 2. Modelo para a definição de objetivos de aprendizagem base na taxionomia de Bloom revisitada.....	pag.27
Figura 3. Dimensão do conhecimento e processo cognitivo, taxionomia de Bloom.....	pag.28
Figura 4. Model of teaching and learning online through online networking...	pag.57

2. Índice de anexos

Anexo 1. Contrato de aprendizagem.....	pag.95
Anexo 2. Resumos da obra.....	pag.111
Anexo 3. Questionário docente.....	pag.170
Anexo 4. Consentimento informado.....	pag.179

1. Enquadramento

No âmbito do mestrado em Pedagogia do E-learning, A investigação realizada no âmbito da dissertação/projeto está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento -Laboratório de Educação a Distância e eLearning (UID 4372/FCT), Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, na componente do projeto, decidi abordar a formação de professores e a necessidade dos mesmos de se capacitarem com a nova sociedade que está a emergir, uma sociedade conectada, online, a designada sociedade em rede. De forma a responder a essa necessidade construí um curso *online*, baseado no trabalho de Danah Boyd (2006),”É complicado, as vidas sociais dos adolescentes em rede”, que aborda as especificidades desta sociedade e o impacto que ela tem nos adolescentes. Pretendo consciencializar os docentes para uma mudança de paradigma da sociedade e quais as consequências para os alunos, e como podem abordar esta situação de forma eficaz tendo presente a sua experiência anterior e uma nova perspetiva sobre estas vivências. Utilizando os conhecimentos adquiridos ao longo do Mestrado, concebi esse curso, o qual, não tendo sido implementado, foi no entanto, avaliado por uma amostra do público alvo. Mas que fez uma análise apreciativa do curso.

1.1 Justificação

Os desafios que os adolescentes enfrentam num mundo cada vez mais ligado em rede são vários; como diz Boyd (2014),”*os adolescentes não podem controlar facilmente o fluxo das informações nos media sociais. Alguns compreendem-no intuitivamente; outros debatem-se com isto*”, e é esta discrepância que deve preocupar os agentes educativos. Por vezes, a ideia de que os jovens são nativos digitais e compreendem todos os aspetos dessa realidade está incompleta, havendo diversos níveis de competências digitais.

Esta autora aponta várias problemáticas que afligem os jovens em rede: identidade, privacidade, dependência, perigo, *bullying*, desigualdade e literacia, colocando-nos a questão de como podem os jovens lidar com isto. Realça ainda que “*they(networks) reshape the environment that teens inhabit and, thus, play a role in how teens negotiate identity, peer sociality, and interactions with adults*” Boyd,(2001). Cada vez temos a vivência dos

adolescentes mais interligada com as redes sociais, que é disruptiva comparada com as formas normais de interação. Adverte também que eles têm uma natureza pública das suas vivências, o que pode levar a um aumento do conflito social e do drama, sendo difícil para os adolescentes lidar com esta realidade. Como na sociedade, nomeadamente as escolas, que lida com esta faixa etária, devemos consciencializar a mesma para esta sociedade em rede.

Donath e Boyd (2004) realçam que *” In today’s society, access to information is a key element of status and power and communication is instant, ubiquitous and mobile.”*, e é esta dinâmica que deve ser abordada. Alertando para o facto que as partilhas e *links* são públicos, desprovidos de *nuance* e descontextualizados com permanência no tempo, e há necessidade de perceber esta situação. Realçando estes problemas, Marwick e Boyd(2010), *“Social media technologies collapse multiple audiences into single contexts, making it difficult for people to use the same techniques online that they do to handle multiplicity in face-to-face conversation.”*. As interações mudaram, a representação pessoal cada vez é mais dirigida a uma audiência que não conhecem, *” Part of the difficulty is that ‘friends’ is an overloaded term in social”*; é preciso dar respostas educativas a um novo contexto e os professores, diretores de turma e restantes agentes educativos são os primeiros a enfrentar esse problema numa sociedade que cada vez mais se apoia na escola para a educação e formação dos seus filhos. Quero, porém, aproveitar o conhecimento adquirido ao longo dos anos pelos professores e dar a conhecer algumas das vicissitudes da Web, de forma a que possam atuar com maior eficácia.

Estas noções são reforçadas por Castells(2006), *“reflejan la tensión existente entre lo individual y lo, colectivo; entre lo privado y público, entre lo global y local, que son características propias de la sociedad red.”*; esta nova forma de participação globalizante gera novas problemáticas: *“movimentos: formação, dinâmica, valores e perspectivas de transformação social. E uma investigação sobre os movimentos sociais da sociedade em rede, movimentos que, em última instância, farão as sociedades do século XXI,”* aquilo para que Castells alerta é, como previamente abordado, uma nova dinâmica nas interações e movimentos sociais ampliada pelo alcance dos meios de comunicação em todos os domínios da vida social, numa rede que é simultaneamente global e local, genérica e personalizada. A transformação da sociedade é algo para o qual ele alerta: *“...talvez a característica mais importante da Multimídia seja que ela capta em seu domínio a maioria das expressões culturais em toda a sua diversidade. Seu advento é equivalente ao fim da separação e até da distinção entre mídia audiovisual e mídia impressa, cultura popular e cultura erudita, entretenimento e informação, educação e persuasão. Todas as expressões culturais, da pior a melhor, da mais elitista a mais popular, vêm juntas nesse universo digital que liga, em um supertexto histórico gigantesco, as manifestações passadas, presentes e futuras da mente comunicativa. Com isso, elas constroem um novo ambiente simbólico. Fazem da virtualidade nossa realidade.”* (Castells 2000) e o trabalho do professor é ajudar o aluno a lidar com a realidade. Tânia Fonseca e John Potter(2016), referem a importância da educação nesse

processo, *“Media literacy education focusing on online Citizenship practices may be crucial to increasing young people’s levels of online civic participation. In this context, empowering youth with skills that enable them to take an active role and deal with multimodal media texts and services is a key goal. If we decide to ignore the ongoing changes in literacy requirements, we are marginalizing young citizens in the “global village”.* Como verificamos, o que acontece atualmente tem as suas origens no passado, por isso temos que atualizar os conhecimentos dos professores e adaptá-los à nova sociedade em que vivemos, em rede.

Não há apenas uma cidadania, temos agora também uma e-cidadania que, como refere Baranauskas(2010): *”enormous differences regarding to socioeconomic, cultural and regional factors as well as access to technology and knowledge. The big challenge (...) lies in the search for methods and system designs that provide access and make sense to the users’ community, thus supporting the formation of a digital culture that respects the diversity.”* O modelo comunicativo mudou *“ocorre a transição da lógica informacional baseada no modelo “um-todos” (transmissão) para a lógica da comunicacional segundo a dinâmica “todos-todos” (interatividade).”* Silva, (2008).

Silva (2008) alerta para o facto de, sendo este o novo contexto educativo, os professores precisarão de dar-se conta do hipertexto, isto é, do não-sequencial, da montagem de conexões em rede, que permitem uma multiplicidade de recorrências entendidas como conectividade, diálogo e participação. Finaliza alertando que o professor terá que modificar sua velha postura, inclusive para não subutilizar a interatividade própria do meio. No entanto, como já referi, sou da opinião que, apesar de ter havido mudanças, muitos dos problemas que surgem nesta nova sociedade são os mesmos, apenas mudou a plataforma onde eles ocorrem. Os docentes devem inteirar-se das características da rede e aplicar a sua experiência às problemáticas atuais, pois as soluções serão baseadas na sua vasta experiência e adaptadas à realidade social onde se integram e com uma compreensão do aluno em questão assim como do meio envolvente. O livro *“É complicado: as vidas sociais dos adolescentes em rede”*, de Danah Boyd, aborda essa questão dando exemplos concretos e abordando o assunto de uma forma que é de fácil compreensão, no entanto, são as experiências e temáticas que devem ser dadas a conhecer aos professores de forma a poderem refletir na sua prática letiva e na forma como lidam com os problemas dos jovens atuais. Como é referido no relatório da UNESCO, *“A educação irá modelar o mundo futuro. O progresso depende cada vez mais dos produtos das mentes educadas: da investigação, da invenção, da inovação e da adaptação.[...]A Educação não é certamente a resposta cabal a todos os problemas. Mas no seu sentido lato, a Educação deve ser uma parte vital de todos os esforços para imaginar e criar novas relações entre as pessoas e para promover maior respeito pelas necessidades ambientais”* UNESCO, (1997, parágrafo 38); devemos capacitar a educação e os seus intervenientes para lidarem com o futuro, pois o futuro de que a UNESCO falava está a acontecer agora e em constante mudança. Numa era em que temos uma desconfiança e culpabilização da sociedade

em rede por vários problemas da atualidade é necessário dotar os agentes educativos com conhecimentos sobre a mesma e esclarecer e desmistificar o que está a acontecer, aproximando-os das vivências reais dos jovens.

Apesar de Susana Gonçalves e Florbela Sousa (2012) se referirem ao ensino superior, o que sugerem também é aplicável aos vários níveis de ensino: *“É difícil gerar mudanças bruscas de atitude e comportamento, sobretudo quando os académicos são dos profissionais mais sobre ocupados[...]. Porém, o processo de mudança necessita de tempo, marketing, visibilidade e consciencialização. A liderança está no centro deste processos de mudança em educação para o desenvolvimento sustentável, assim como as comunidades de prática, dois conceitos chave mas complexos que implicam equilíbrios entre os poderes institucionais e os poderes dos indivíduos.”*; é dotando os professores através de formações institucionais, ou pelo menos creditadas, que será possível melhorar a compreensão da nova realidade e capacitar os docentes para lidarem com os problemas que irão surgir. Potter e Fonseca (2016) reforçam esta ideia: *“A closer look at school and classroom-level strategies in both media literacy and citizenship education may offer important insights into factors limiting young people’s online participation. In particular, data on teachers’ conceptions and experiences on media literacy and citizenship may offer insights into the “hidden curriculum” and its effects on students’ learning and development.”*. É por isso importante a integração de todos os agentes escolares na nova sociedade assim como uma compreensão e reflexão sobre a sociedade e o papel que a escola desempenha.

1.1 A importância da cidadania

A cidadania tem sido uma aposta deste governo, integrando no currículo, a educação para a cidadania, não só como uma disciplina mas também como um projeto a ser criado e realizado pelas turmas. A educação para a cidadania engloba diversas áreas, no entanto, como referi anteriormente, considero importante a preparação para uma cidadania digital e um conhecimento do modo de estar na sociedade em rede. Uma das áreas temáticas da cidadania é a “educação para os média”, na qual define o seguinte objetivo: *“A Educação para os Média pretende incentivar os alunos a utilizar e decifrar os meios de comunicação social, nomeadamente o acesso e utilização das tecnologias de informação e comunicação, visando a adoção de comportamentos e atitudes adequados a uma utilização crítica e segura da Internet e das redes sociais.”* de forma a tornar isso possível temos que ter um corpo docente que esteja adequadamente informado e que saiba lidar com esta área. No que é designado como os dez grandes princípios para a educação para os média, gostaria de destacar seis que têm incidência educativa e cuja importância é abordada pelo meu projeto, a saber são:

2. As tecnologias e processos de informação e comunicação que ao longo da história humana foram desenvolvidos, ao mesmo tempo que moldaram as sociedades, foram também por elas construídos e apropriados e dotados de significado, respondendo a necessidades e anseios e gerando novos dinamismos e oportunidades;

3. A Internet e, em particular, a web, nas suas várias evoluções, se apresenta não apenas como um novo medium, mas também como um ambiente propiciador de diferentes formas e níveis de comunicação e informação, desde a comunicação intra e interpessoal e grupal, até à comunicação organizacional e de massas. A tecnologia digital cria a possibilidade da interação, circulação intertextual, combinação de diferentes media, criação e valorização da memória, entre outros aspetos;

4. Aquilo que os media produzem e disponibilizam aos seus públicos reflete, em alguma medida, a realidade social, mas é, sempre, sobretudo e necessariamente, uma interpretação dessa realidade. A interpretação não é forçosamente manipulação, mas uma forma de ver e de enunciar, ainda que pautada por critérios de rigor e de procura da verdade. Nesse sentido, é que se costuma dizer que os media constroem a realidade, na informação, mas igualmente na ficção, no entretenimento, na publicidade e na propaganda; não só nos media profissionais, mas também nos selfmedia, nos social media e nas redes sociais;

7. Para entender os media, é necessário perceber o que as pessoas fazem com eles; que práticas, gostos e hábitos que cada um de nós em torno deles desenvolve; de que modo eles ocupam e entretecem a nossa vida; que lugares ocupam e que repercussões suscitam. Importa, para tal, observar e analisar os consumos e as audiências, atendendo às especificidades de cada contexto sociocultural e geográfico, aos fatores socioeconómicos, etc.;

8. Na relação com os media, se condensam inevitavelmente as assimetrias que caracterizam a sociedade. Por isso, torna-se necessário olhar e compreender o ecossistema informativo e mediático também a partir dos grupos sociais desfavorecidos, das periferias e áreas de pobreza e das zonas em que o acesso aos media e às redes se torna mais difícil. As desigualdades de recursos e de situações podem fazer crescer novos grupos de excluídos digitais, mesmo entre aqueles que dispõem de acesso à Internet;

10. A educação para a informação e os media se tornou, por tudo isto, uma vertente incontornável da formação de qualquer cidadão e um caminho que, desde a família à escola e a outras instâncias formativas, não pode deixar de ser promovido e cuidado, com vista a promover: a literacia mediática, uma vida com mais dignidade e qualidade e uma participação social e política esclarecida.

São estes princípios subjacentes a uma cidadania ideal por parte dos alunos, quer do ensino básico quer do secundário, sendo uma formação e uma área que serão trabalhadas ao longo do seu percurso letivo. Porém, esta educação para a cidadania, apesar de ser abordada, é uma ideia nova que só recentemente está a ser implementada. Os docentes das escolas poderão ou não ter feito formação para esta atividade, sendo que a cidadania dos média é apenas uma parte do todo.

A formação que me proponho fazer incide na classe docente, preparando-os para lidar com estes pontos: no caso do segundo, “*respondendo a necessidades e anseios e gerando novos dinamismos e oportunidades*”, este dinamismo constante da sociedade em rede e da nova geração deve ser compreendido e tidas em conta algumas das nuances que são inerentes a uma convivência online. Terceiro, “*A tecnologia digital cria a possibilidade da interação, circulação intertextual, combinação de diferentes media, criação e valorização da memória, entre outros aspetos*”, é uma nova forma de estar, de criar e divulgar conteúdos, porém nem sempre são considerados alguns aspetos dos media, como, por exemplo, o direito de autor, o facto de o que postarem ter duração temporal que dificilmente é controlada, ou até as regras de conduta para as interações online. O quarto, “*os media constroem a realidade, na informação, mas igualmente na ficção, no entretenimento, na publicidade e na propaganda*”, é uma problemática pertinente na nossa sociedade, com a preocupação nas *fake news* pois uma educação para lidar e saber discernir a qualidade de informação é essencial para melhorar a nossa participação em sociedade. No sétimo, “*é necessário perceber o que as pessoas fazem com eles; que práticas, gostos e hábitos que cada um de nós em torno deles desenvolve*”, numa sociedade em que os *influencers* têm cada vez um peso maior na opinião, deve haver uma preocupação para a educação dos jovens de forma a dotá-los de um pensamento independente e crítico. No oitavo, “*As desigualdades de recursos e de situações podem fazer crescer novos grupos de excluídos digitais, mesmo entre aqueles que dispõem de acesso à Internet*”, devemos preparar todas as diferentes classes sociais, com meios ou poucos meios, para que a compreensão e forma de lidar com a informação não seja enviesada e que tenham a consciência de como podem lidar com a torrente de informação a que podem aceder. O décimo, “*A educação para a informação e os media se tornou, por tudo isto, uma vertente incontornável da formação de qualquer cidadão e um caminho que, desde a família à escola e a outras instâncias formativas*”, reforça a ideia da necessidade de uma formação sobre este novo tipo de interações não só por parte dos alunos e jovens, mas também de todos os agentes educativos e que participam na formação do indivíduo ora a minha formação permite capacitar alguns desses agentes a lidarem com a nova realidade aplicando os seus conhecimentos antigos conjugando-os e adaptando-os a esta nova realidade.

A valorização da importância da cidadania dos media, depende de escola para escola, contudo os jovens já estão imersos na sociedade em rede e por vezes este tipo de solução poderá já ser tardio, portanto serão os diretores de turma, os professores e técnicos da escola a ter que lidar com o *fallout* e consequências de alguma ignorância por parte dos adolescentes

para estes navegarem de forma consciente e segura online. Se no aspeto pedagógico já há um reforço e consciencialização para práticas adequadas e estandardizadas, o aspeto social está em constante mudança, o referencial social dos jovens pode mudar de escola para escola e dependendo das tendências da altura ou até das inovações tecnológicas. Como é difícil acompanhar as últimas tendências, os professores têm que estar capacitados a resolver os problemas tendo conhecimento do essencial, nomeadamente das especificidades da sociedade em rede, como por exemplo, a permanência da informação e acessibilidade à mesma. Ao pensar em aplicar uma educação para a cidadania dos media, há certos pressupostos que deveriam ser abordados, nomeadamente a competência digital da classe docente, pois não querendo generalizar, temos uma classe docente envelhecida, sendo que metade tem idade acima dos cinquenta anos, por isso poderá haver alguma alienação por parte dos professores para esta realidade. Como a educação para a cidadania aborda várias temáticas, os executores irão, possivelmente, aplicar aquelas em que estão mais confortáveis e que consideram mais relevantes. A cidadania dos *media* poderá ser apenas uma de várias temáticas, porém o coordenador desta área necessita de estar alertado para a crescente importância de uma educação digital e uma nova forma de estar em sociedade.

Contudo, não é só por estar no currículo que uma compreensão de uma cidadania digital é necessária. Cada vez mais a sociedade reflete sobre o assunto, pedindo uma educação para os jovens sobre os comportamentos online. Por exemplo, num edital do Jornal de Notícias, por Manuel Molinos (<https://www.jn.pt/opiniao/manuel-molinos/interior/ja-nao-possso-mais-10987106.html>) ele refere a necessidade dessa mesma compreensão e ensino de regras de convivência online :”*Este é um mundo em que os valores estão a descer muito na pirâmide da humanidade, mas também em que cada vez mais as pessoas se unem nos alertas. É um mundo em que as redes sociais são o vilão e o herói em simultâneo. Não são as redes as culpadas. As redes são o instrumento, as pessoas são o cérebro. A solução não é fechar a Internet ou apagar o Facebook, a solução é incluir uma componente social media nas escolas, uma educação de base para o uso e o comportamento online. O respeito pelos outros, pelas opiniões dos outros, pela diferença dos outros tem de acontecer todos os dias, de todas as formas. Online e offline.*” Comentários e reflexões como estas são frequentes tendo em conta os vários casos que aparecem nas notícias dos comportamentos inadequados dos jovens nas redes sociais. A divulgação e esclarecimento da sociedade devem ser feitos, porém, considerando o público alvo da minha formação. Julgo ser importante colocar um foco para esta realidade e as suas idiossincricidades.

1.1 A formação em *Elearning* nas escolas

“Jamás se produjeron tantas innovaciones disruptivas en tan corto período de tiempo como ahora en la sociedad digital. Nos movemos en un mundo líquido, flexible y voluble, que Bauman contrapone al tiempo sólido, estable, repetitivo y lleno de certezas al que estábamos acostumbrados. Por su parte, se hace necesario invertir en capital humano con el fin de que los trabajadores adquieran las nuevas competencias que va a demandar el mercado laboral.”

Aretio 2002

A preparação dos docentes, principalmente os de uma classe docente envelhecida, é de grande importância porque como refere Aretio (2002), temos que os preparar para uma nova sociedade e dotar os alunos de novas competências, ou estar no mínimo preparados para lidar com esta nova realidade. Como é referido por Bonette e Vosgerau (2010), *“O processo de apropriação das informações contidas na Internet leva à reflexão sobre diversas questões, no entanto, destacamos duas, consideradas importantes no processo de ensino-aprendizagem: a exigência de novas metodologias de ensinar e aprender e as questões éticas inerentes ao seu uso.”* Há uma necessidade de formar os cidadãos, e em particular a escola e os seus elementos, das diferentes especificidades da Internet; neste caso, falam do direito ao uso e da importância das fontes, porém há outros aspetos que são essenciais. Dessa forma, é necessário formar uma geração inteira sobre os diversos elementos em jogo quando estamos a falar da internet, das vivências e das aprendizagens nela. Sendo que a formação é algo essencial para a classe docente, necessária para a progressão na carreira e como elemento avaliativo no final do ano, julgo pertinente o apelo ao uso da formação online ou do E-learning de forma a dar resposta a uma necessidade pertinente. Gostaria de primeiro salientar as vantagens de uma formação em E-learning, que, com a atual carga de trabalhos de cada professor seria o método ideal de se colocar a par das últimas informações. O E-learning, permite aceder às aprendizagens de acordo com as necessidades, neste caso formativas. A informação está constantemente a ser atualizada, sendo possível modificar os conteúdos formativos. Há uma elevada interação através da plataforma de aprendizagem, essencial para a partilha e construção de conhecimento. Métodos de trabalho que envolvem a partilha de experiências, muito pertinente quando se lida com ambientes escolares de diversificadas experiências. Um percurso formativo personalizado, sendo possível direcionar para os professores. Compatibiliza a aprendizagem com a vida familiar e profissional, algo que para professores é útil e preferencial. Permite realizar cursos não existentes na área de residência, algo que permite a disseminação dos conhecimentos. Economia de tempos e deslocações, algo que ajuda nos orçamentos e na disponibilidade temporal do docente. Utilização das tecnologias de informação e comunicação que permitem trabalhar com grande quantidade de

informação, que num curso pode ser essencial. Conteúdos disponíveis a qualquer hora e lugar, facilitando assim o trabalho do formando e uma melhor gestão do tempo. Apesar desta forma de ensino não proporcionar a relação formador/ formando típica de uma sala de aula, para não falar de alguns preconceitos relativamente à qualidade deste ensino, é a minha opinião que para os professores e qualquer classe profissional que tenha dificuldade de gerir as suas disponibilidades, este tipo de formação é a ideal. Como é referido em *social learning handbook* (2014) : “*Formal Structured Learning (FSL) Learning in formal classroom or in online courses. Social media is being used to improve engagement in classroom or online courses. Its use varies from wrapping social activities around existing online content to a fully collaborative approach to learning, so that the learner is a full and active participant in the learning.*”. Na tipologia de um curso online, os participantes estarão mais envolvidos na criação do conhecimento e cada um trará diferentes experiências para o curso, tornando-o mais enriquecedor.

Contudo, e através de algumas interações com os colegas que verificaram o curso, constata-se que os professores, gostam de aprender, mas não têm muito tempo para isso. Visto ser necessária uma carga formativa para a progressão e avaliação da mesma, os docentes preferem formações que sejam creditadas, de modo a potencializar o seu tempo de uma forma eficaz. Na criação do meu projeto, tive isso em mente e a conversa com os meus colegas confirmou isso, dado que consideram o curso interessante mas umas partes mais expositivas; porém, se o curso fosse creditado, essa queixa deixaria de existir, pois seria uma mais-valia e estariam à espera de receber trabalho para fazer e várias leituras. Como está estipulado no decreto regulamentar nº26 de 2012, que rege a avaliação de desempenho da carreira docente, para a progressão na mesma, a formação é um dos itens essenciais, como podemos ver por estas passagens: “*A avaliação incide sobre as seguintes dimensões do desempenho do pessoal docente: a) Científica e pedagógica; b) Participação na escola e relação com a comunidade; c) Formação contínua e desenvolvimento profissional.* ” Como vemos, a formação contínua é essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Para além disso, mesmo o relatório de autoavaliação necessita de apresentar : “*e) A formação realizada e o seu contributo para a melhoria da acção educativa.*”. De forma a suprir essa necessidade e fornecer formação numa área que julgo ser essencial para o acompanhamento das vivências dos alunos e preparação dos docentes com o conhecimento necessário para lidar com essa realidade, a formação sobre a e-cidadania seria essencial e uma mais-valia para o corpo docente.

Reforçando a necessidade de um curso certificado, é mais pertinente esta particularidade do curso visto tentar alcançar os docentes mais velhos e que necessitam deste tipo de formação. O estatuto da carreira docente, artigo 37º, ponto dois, exige : “*frequência, com aproveitamento, de formação contínua ou de cursos de formação especializada, pelos docentes em exercício efectivo de funções em estabelecimentos de ensino não superior durante, pelo menos, metade do ciclo avaliativo, num total não inferior a: i) 25 horas, no 5º*

escalão da carreira docente; ii) 50 horas, nos restantes escalões da carreira docente.”. São muitas horas mas que levam os docentes a preferir frequentar ações de formação creditadas, visto terem uma carga grande de trabalho, levando frequentemente tarefas para casa. Com a creditação do curso, seria possível atingir os docente de maior idade que já estão nos quadros e que necessitam de obter outro ponto de vista e prepararem-se para lidar com uma sociedade cada vez mais ligada em rede.

A formação através de E-learning responde a uma necessidade dos professores e de toda a sociedade : *“a tradicional organização das instituições educativas, localizadas, com horários rígidos não tem condições para responder à mobilidade crescente dos indivíduos e à necessidade de assegurar ofertas formativas, competitivas, que muito para além da formação inicial terão de ter em conta as necessidades crescentes de aprendizagem ao longo da vida.”* Pereira et al, (2015); como é referido aqui e com a vida moderna e a falta de tempo, aquela que será a melhor forma de facilitar novas aprendizagens e atualização das mesmas será por um curso cuja plataforma seja o E learning e as suas capacidades assíncronas.

A importância da formação de professores é realçada por Quintas-Mendes et al,2018, referindo a necessidade de conciliar a formação com a prática letiva e o uso da reflexão sobre assuntos do interesse do professor. Quintas-Mendes cita dois autores que reforçam esta ideia e que, como irei desenvolver posteriormente, está presente no meu curso: “Marcelo (2009), *ao revisar os variados conceitos e caracterizações do desenvolvimento docente, compreendeu o desenvolvimento profissional docente como um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas que se deve contextualizar no local de trabalho do docente — a escola — e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais.*”; “Villegas Reimers (2003) *considerou o desenvolvimento docente como um processo a longo prazo, integrando diferentes tipos de oportunidades e de experiências, planificadas sistematicamente, de forma a promover o crescimento e desenvolvimento profissional dos professores. Considerou ainda que estaria a emergir uma nova perspectiva para o desenvolvimento docente no século XXI, com tendência a se basear no construtivismo, e não nos modelos lógicos, entendendo que o professor é um sujeito que aprende de forma ativa ao estar implicado em tarefas concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão; como um processo a longo prazo, que reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo; as experiências mais eficazes para o desenvolvimento profissional docente são aquelas que se baseiam na escola e que se relacionam com as atividades diárias realizadas pelos professores; estando diretamente relacionado com os processos de reforma da escola, na medida em que é entendido como um processo que tende a reconstruir a cultura escolar e no qual se implicam os professores enquanto profissionais; o professor é visto como um profissional reflexivo, ou seja, tem o conhecimento prévio quando acede à profissão e vai adquirindo mais conhecimentos a partir de uma reflexão acerca da sua experiência. Assim sendo, as atividades de desenvolvimento profissional consistem em ajudar os professores a*

construir novas teorias e novas práticas pedagógicas; é concebido como um processo colaborativo, ainda que se assuma que possa existir espaço para o trabalho isolado e para a reflexão e pode adotar diferentes formas em diferentes contextos.”

Finalmente, e referindo Wedemeyer (1978); aprendizagem utilizando a tecnologia responde às necessidades crescentes de formação da sociedade. O modelo de aprendizagem pode ser diferente mas ela é efetuada: *“The person who learns through technology is not only physically distant from the teacher, using print, mechanical or electronic media for communicating, he is also as a learner required to be more autonomous. The learner dependency sets believed and practiced by teachers, and required of learners in schools, come apart when teacher and learner are physically distant from each other.”* É dada maior independência a quem está a aprender e, como referi anteriormente, é uma das grandes vantagens deste tipo de ensino/formação para atividades que exigem muito tempo dos que as praticam, neste caso, os professores. E reforçando a necessidade de o curso ser certificado, para além do interesse e atualidade do assunto, como refere Wedemeyer (op. cit.) : *“Yet the separation of teacher and learner, and the opening door to independence in learning are fortuitous, for “people who take the initiative in learning (proactive learners) learn more things, and learn better than do people who sit at the feet of teachers waiting patiently to be taught (reactive learners). They enter into learning more purposefully and with greater motivation. They also tend to retain and make use of what they learn better and longer than do the reactive learners.”*. Como verificamos, o fator motivacional é importante não só no ensino presencial mas também no E-learning, tendo este a separação entre professor e aluno.

2. Apresentação da problemática

De acordo com o que tenho vindo a expor, a problemática que considero dever ser abordada é a cidadania na era digital, não só como deve ser abordada mas também incidindo sobre a preparação dos agentes educativos para lidarem com esta realidade. Com o advento da web e da massificação do seu uso, cada vez mais temos uma sociedade em rede ligada por relações presenciais e virtuais. Os professores têm a experiência em lidar com as problemáticas das interações presenciais, porém, com o deslocar das interações para a web, devemos refletir sobre as consequências deste fato e discutir o que pode ser feito. Os professores estão na linha da frente ao lidarem com estes problemas. Para tal, quero divulgar e dar conhecimento das especificidades desta problemática. Muitos dos problemas são os mesmos, o modo como se apresentam é diferente. Assim, a nova geração ou, neste caso, a geração mais velha, tem que estar equipada com o conhecimento para navegar nesta nova realidade e dar respostas para ela. Os professores, como os agentes mais próximos da geração que cresceu ligada à rede, devem saber também lidar com essa realidade e terem presentes as

suas idiossincrasias. A teoria que defendo - e que julgo seria a melhor abordagem para a problemática do desfasamento das competências e capacidades de compreensão digitais dos professores e a sua vasta experiência em lidar com as problemáticas dos jovens será abordada focando a sociedade em rede como uma extensão da presencial, cujos problemas têm origem nas mesmas necessidades dos adolescentes; apenas a plataforma de expressão é diferente. Baseando a formação nesta premissa, é possível abranger as diferentes lacunas tecnológicas e digitais que possam existir nos professores de maior idade e menor competência tecnológica, tendo uma base por onde começar assim, como algo concreto para comparar.

2.1. Base do trabalho- Danah Boyd

O livro “É complicado, as vidas sociais dos adolescentes em rede”, cuja autora é Danah Boyd, que o elaborou através de várias entrevistas a adolescentes e ao convívio com os mesmos. A autora explica: *“este livro é só isso: a minha tentativa de descrever e explicar as vidas em rede dos adolescentes às pessoas que se preocupam com eles - pais, professores, decisores políticos, jornalistas e, por vezes, até mesmo outros adolescentes(...) a explorar diversos aspetos do envolvimento dos adolescentes nos media sociais e outras tecnologias em rede.”* Como ela mesma retrata, dá uma perspetiva sobre o envolvimento dos jovens em rede e como as redes afetam a sua qualidade de vida. Desmistificando os perigos que muitos associam à rede, ela perspetiva as interações e os mecanismos de defesa dos jovens e a sua busca constante de liberdade em rede.

Boyd aborda várias temáticas relacionadas com as vivências sociais dos adolescentes, assim como refere a perspetiva dos pais e qual o seu papel neste momento da vida dos seus filhos. As temáticas que são tratadas no texto e sobre as quais ela se debruça, são: a identidade, privacidade, dependência, perigo, bullying, desigualdade, literacia e procurando um público próprio. Não aprofundando demais em cada uma das temáticas, julgo ser pertinente oferecer a minha visão de como cada tema se articula e como esta visão poderá ser benéfico para os formandos.

Quando Boyd fala de identidade, refere-se tanto à busca como à afirmação da mesma, o que, com as facilidades digitais, permite a construção de várias identidades distintas, sendo que a gestão das mesmas é algo que os jovens devem saber controlar, pois um perfil é uma representação da identidade. *“Na busca de se representarem adequadamente em diferentes contextos sociais, a net não é um lugar de liberdade, mas está ligado numa rede cada vez mais difusa com o mundo real e cujas consequências não irão influenciar o outro. Lidam*

cada vez mais com pressão e vigilância sem uma ideia clara de quem são e altamente influenciáveis, estão a atravessar um labirinto cultural infernal” O contexto é essencial e a multiplicidade de contextos ou a temporalidade daquilo que é partilhado pode ter efeitos negativos.

Uma temática essencial é a privacidade, cujos constrangimentos podem gerar conflitos necessitando de um grande controle da situação social, prestando especial atenção ao que é partilhado, pois é público por predefinição e só será privado por vontade própria. Jovens têm que conviver com a vigilância dos pais e dos pares, utilizando por vezes estenografia social de forma a fugir ao controle e terem mais liberdade. Desta forma, a privacidade é um processo que nem todos conseguem gerir ou até compreender. *“É fácil pensar em privacidade e publicidade como conceitos opostos, e muita tecnologia é construída com base no pressuposto que temos de escolher entre ser privados ou públicos. Mas, na prática, tanto a privacidade como a publicidade estão misturadas. Em vez de renunciarem à privacidade quando se lhes deparam espaços públicos, muitos adolescentes estão à procura de novas formas de conseguirem privacidade no seio de públicos em rede.”* Deve-se compreender que apesar de estarem numa rede pública, os adolescentes ainda procuram a privacidade, porém esse processo exige algum conhecimento do mecanismo de partilha assim como responsabilidade e consideração sobre o que será partilhado. Numa era de fama fácil, por vezes a privacidade é ignorada.

A dependência não está só associada a substâncias, sendo cada vez mais reconhecida a dependência das redes sociais nas vidas dos adolescentes. A narrativa de dependência das redes mostra que se trata de uma doença é perigosa, sendo que a capacidade de relativizar a presença social online será essencial para lidar com essa problemática. Os jovens crescem com liberdade limitada e a convivência social nas redes é uma forma de libertação, reivindicando a sociabilidade para si assim como o seu controle. Devem também saber lidar com as restrições, algo que é facilmente esquecido na *Web* pois os jovens por vezes tentam passar à cidade adulta sem terem verdadeiramente a capacidade para tal. *“As atividades que se encontram no centro da participação dos jovens nos media sociais são bastante semelhantes àquelas que ocorriam em ambientes partilhados das gerações anteriores. Os adolescentes convivem, tagarelam, namoriscam, observam pessoa, gracejam e tentam melhorar o seu estatuto social. Dinâmicas que estão no cerne da vida dos adolescentes, apenas passaram para o domínio online.”* Os desejos dos jovens e os objetivos dos pais por vezes empurram os jovens para uma dependência de convívio social online.

No tema do Perigo, vemos na net o fundamento dos nossos medos, cada vez mais agravado pelas constantes notícias das armadilhas na web. Temos que incorporar o medo na vida quotidiana, saber conviver com ele e evitar os perigos. A ideia do predador sexual online é constante assim como a falta de controlo sobre os filhos e a possibilidade de encontros sexuais malsãos. Eles são o pior pesadelo de um progenitor, devido à falta de informação que

frequentemente nos leva a culpar a tecnologia e não verificamos as causas para que isso aconteça. É difícil ter olhos na rua digital que dá liberdade aos adolescentes, mas é uma constante preocupação para os pais. “*Os seus medos não se baseavam em experiência pessoal mas em coberturas mediáticas ampliadas pelas preocupações parentais.[...]É necessário que as comunidades prestem atenção ao que está a acontecer, Não só offline como online.[...]Precisamos de adultos preocupados e que os jovens abram os olhos na rua digital e procurem aqueles que enfrentam problemas. O medo não é a solução; empatia, sim.*”. Os perigos são potenciados pela rede, mas temos várias formas de lidar com isso, e acima de tudo uma atenção aos comportamentos *offline* será essencial.

De mãos dadas como o perigo, temos a temática do *Bullying*, cada vez um maior preocupação na nossa sociedade. Não se distanciando da componente *offline*, o *cyberbullying* poderá ser ainda mais pernicioso que algo presencial. Ficamos com a ideia que os media sociais estão a ampliar a maldade e crueldade, é difícil de definir o *bullying* numa era digital, devido à diversidade de fatores presentes. O drama dos adolescentes pode ter consequências tanto para quem sofre como para quem intimida, sendo que quem está errado depende de caso a caso. Muitas vezes é uma forma de procura de posição social, mas é sempre difícil enfrentar um ambiente de maldade e crueldade, muito frequente na web, piorado por uma constante celebrificação da vida quotidiana. “*Novas formas de drama encontram o seu lugar nos media sociais, os comportamentos dos adolescentes não mudaram significativamente. Os media sociais não alteraram radicalmente a dinâmica do bullying, mas tornaram essa dinâmica mais visível para mais pessoas. Temos que usar essa visibilidade, não para justificar uma punição maior, mas para ajudar os jovens que estão, literalmente, a clamar por atenção.*”. Culpar a tecnologia não ajuda na resolução do problema que depende muito da capacidade do indivíduo e do grupo que o apoia.

Uma temática que preocupa e origina conflitos é a da desigualdade. Temos frequentemente a noção de que os media sociais podem solucionar as divisões sociais, com ideias preconcebidas do acesso fácil à tecnologia, porém a competência e o tipo de acesso por vezes estão ligados ao meio e estrato social a que pertencemos. Temos também a questão do racismo e outros fatores de segregação da vida quotidiana que aparecem online. As redes são importantes e por vezes há claras distinções sociais e monetárias no acesso à rede.”*Ter acesso às informações disponíveis através da internet não chega para resolver as injustiças estruturais e divisões sociais existentes. A internet não tornará, por si só, o mundo mais igual, nem conduzirá automaticamente os jovens de hoje para um mundo tolerante. Em vez disso, põe à mostra as divisões sociais existentes e implantadas.*”. As desigualdades também estão presentes online, por vezes de forma subtil, outras de forma flagrante. Ora não basta ter acesso, é necessário saber utilizar todas as potencialidades da rede e para tal uma literacia digital é essencial.

Uma forma de combater as desigualdades será pelo próximo tema abordado, que é a literacia. Frequentemente considerados nativos digitais, nem sempre são tomadas em consideração as competências de cada um desses nativos, mascarando a distribuição desigual da literacia mediática dos jovens. Os jovens precisam de uma nova literacia digital, que tenha em conta os desenvolvimentos tecnológicos e ensine como filtrar o fluxo de informações existentes. É importante ter presente a política dos algoritmos e um olhar crítico a sites como a Wikipédia. A forma como lidamos com a realidade digital cria uma desigualdade digital, por isso temos que ver para além da ideia dos nativos digitais, capacitando os jovens a navegar num ambiente em constante estado de fluxo e cujo acesso e capacidades diferem radicalmente. “*A tecnologia irá desempenhar um papel cada vez maior na sociedade. O conforto relativamente à tecnologia é amiúde um pré-requisito para obter até os empregos mais básicos. Muitas oportunidades importantes, esperam que as pessoas sejam alfabetas mediáticas e tecnologicamente avançadas. Tanto os adultos como os jovens precisam de desenvolver a literacia mediática e as capacidades tecnológicas para serem participantes ativos na nossa sociedade da informação. Aprender é um processo vitalício.*”. A literacia é algo que deve ser adquirido, pois o fato de estarmos imersos em algo não nos torna competentes no mesmo, são necessárias pesquisa e informação para poder trabalhar e navegar corretamente na web. A ideia de nativos digitais apresenta uma falácia que esconde muitos problemas com que os jovens têm que lidar.

Finalmente a temática da procura de um público próprio, nomeadamente os jovens cuja questão de afirmação pessoal é essencial, contudo, numa era de exposição pessoal, há uma necessidade de reflexão na criação de públicos em rede. É necessário saber ser público e estar em público, estabelecendo uma distinção sobre o que é privado e o que queremos tornar público, tendo em atenção os públicos em rede. Os jovens necessitam saber viver nos públicos em rede ou com eles, pois estes são uma parte integrante da sociedade. “*Os públicos em rede vieram para ficar. Em vez de resistirem à tecnologia ou temerem o que poderá acontecer se os jovens aderirem aos media sociais, os adultos deveriam ajudar os jovens a desenvolver as capacidades e a perspectiva para navegarem produtivamente pelas compilações trazidas pelo facto de viverem em públicos em rede. Conjuntamente adultos e jovens podem ajudar a criar um mundo em rede onde todos queiramos viver.*” Não só como afirmação pessoal mas como mecanismo de integração, a rede oferece enormes possibilidades, porém há perigos que devem ser evitados e o estado da sociedade em rede pode dar azo a preocupações parentais, pois os exemplos de sucesso a que assistimos na web não são os melhores.

O livro de Danah Boyd aborda as problemáticas que mais afetam os jovens e, como vimos, dão uma visão que não é só alertar sobre perigos e demonizar a net, mas também apresentam uma enorme variedade de possibilidades para os jovens que complementam as suas vivências. Apesar de todas as preocupações dos pais, a internet é ainda um lugar cheio de possibilidades, sendo que caberá aos pais e agentes educativos prepararem os jovens para

navegar numa paisagem em constante mutação mas para a qual são necessárias novas competências e uma compreensão das consequências e perigos. Todavia, mesmo o livro de Boyd está desatualizado, pois, neste momento, a internet está a ser culpabilizada por todos os males, e foram acrescentadas legislações que limitam a liberdade e criação de conteúdos na rede, com implicações legais que devem ser tomadas em conta. O livro quase que prevê este cenário, em que, quando as coisas correm mal, culpa-se o desconhecido, e apesar da internet estar presente há vários anos, os decisores políticos necessitam de competências digitais e fugir do discurso fácil que é culpabilizar a web. Exemplos de legislação que foi aprovada recentemente será a lei da proteção de dados e o controverso artigo 13º . Na sua criação podemos ver as boas intenções da sociedade, porém dão um golpe na liberdade que era até agora presente na Web 2,0, com a emergência de *Youtubers* e *influencers*. Houve uma mudança de poder social na net, no entanto, os que almejam serem decisivos na sociedade têm que estar conscientes das mudanças que existiram na rede. Cada vez mais vemos os alunos mais jovens a escolherem como profissão futura *influencer*, independente da plataforma, cabe portanto, à escola e aos pais alertar para todas as consequências dessa atitude. Este ano fui confrontado com um *Youtuber* que foi processado por outros *Youtubers*, tendo sido sinalizado pela CPCJ, pois este não estava ao corrente das últimas leis e fazendo as suas transmissões de forma amadora, levou a que fosse ridicularizado por outros *Youtubers*, porém ao responder, ele foi processado por esses mesmos *Youtubers*.

3. Diagnóstico e definição do problema

Durante a minha aprendizagem do mestrado em pedagogia em E-learning, uma das áreas que mais me atrai foi a da sociedade em rede e a forma como os adolescentes gerem esta nova sociedade. Na altura estava a lecionar em turmas do secundário e fui-me deparando e tomando conhecimento de vários problemas, que ocorriam online e com consequências na vida dos alunos, advindo de um total desconhecimento de algumas noções de senso comum, assim como da dificuldade que os meus colegas tinham em encontrar soluções para esse tipo de problema. Ao longo de várias conversas com vários colegas de diferentes níveis de ensino do primário ao secundário, fui me apercebendo que há uma grande desconexão entre as competências digitais desses colegas; as suas vivências em rede e aquela que é a sua experiência em lidar com problemas dos alunos são bastante limitadas e o seu conhecimento é apenas superficial. Por vezes não basta apenas haver na escola o professor de T.I.C., é necessário que os professores saibam lidar com esta nova geração de “nativos digitais” , mas

cuja compreensão e competência podem não estar no nível desejado, cabendo-nos alertar para eventuais perigos e formas de melhor aproveitar a ligação a uma multiplicidade de conteúdos. Apesar de os docentes fazerem várias formações, nem sempre gravitam para algo que fuja do seu grupo de recrutamento, sendo que competências digitais e conhecimentos sobre a sociedade em rede serão formações paralelas aos seus interesses. Acresce a isto o facto de a maioria dos docentes terem todos idades avançadas, preferindo formações presenciais de forma a evitar o que apelidam de “essas modernices”. Como poderemos ver no gráfico seguinte da classe docente, é uma classe envelhecida e cujos conhecimentos advêm antes da propagação da Web 2.0, e estão habituados a lidar com outro tipo de situações. Problemáticas da sociedade em rede são cada vez mais comuns e temos que preparar a classe docente para essa realidade.

Fig 1

Índice de envelhecimento dos docentes em exercício nos ensinos pré-escolar, básico e secundário: por nível de ensino - Continente

Quantos são os professores com 50 ou mais anos por 100 professores com menos de 35 anos, no ensino pré-escolar, básico ou secundário?

Rácio - %

Anos	Nível de ensino				
	Educação Pré-Escolar	Ensino Básico 1º ciclo	Ensino Básico 2º e 3º ciclos e Secundário Total	2º Ciclo	3º Ciclo e Secundário
1996	x	123,8	35,3	x	x
1997	x	109,5	35,7	x	x
1998	7,5	97,0	39,2	x	x
1999	16,6	79,6	45,5	x	x
2000	17,1	78,8	45,3	83,7	34,8
2001	22,1	82,3	49,6	88,8	38,3
2002	24,7	83,4	52,9	88,6	41,6
2003	26,9	82,7	63,7	97,1	52,1
2004	31,8	78,2	68,4	98,3	57,3
2005	35,2	67,6	76,9	110,2	64,5
2006	38,0	59,9	83,7	125,2	81,8
2007	52,2	77,7	102,1	141,1	88,5
2008	67,0	77,1	118,6	171,6	101,0
2009	71,9	74,3	106,4	145,2	93,1
2010	80,0	82,7	113,0	140,5	102,6
2011	103,0	101,0	125,7	146,0	117,8
2012	144,0	150,2	186,7	204,0	179,8
2013	191,4	199,5	348,5	429,1	322,4
2014	235,0	300,3	523,7	604,9	497,7
2015	290,0	372,9	669,7	784,6	635,3
2016	361,5	476,1	876,7	990,9	842,1
2017	435,5	572,5	1.157,9	1.197,1	1.145,0

Fontes/Entidades: DGEEC/MEd - MCTES, PORDATA
 Última actualização: 2016-07-24
 Última actualização: 2018-07-24

Como é possível verificar na tabela, a classe docente é majoritariamente envelhecida e com mais de 50 anos, pelo que importa preparar os professores para lidarem com aquela que é a realidade da nova geração, uma mistura de sociabilização presencial e online.

3.1. Problema

Como colmatar esta diferença de idades e conhecimentos digitais? A única possibilidade seria através de formação. A utilização de uma pedagogia de E-Learning seria a melhor forma para atingir um público alargado, muito disperso geograficamente e que necessita de ganhar competência para lidar com esta realidade. Como refere Goulão(2011), *“a formação não pode basear-se na simples transmissão da informação, mas sim na potenciação de competências como o pensamento crítico, a gestão de conhecimento, o aprender a aprender, entre outras. Para tal são necessárias estratégias formativas baseadas em processos educativos inovadores que permitam o desenrolar de processos de aprendizagens eficazes”*. De entre todas as leituras que fiz ao longo do mestrado, aquela que considero mais abrangente e de fácil compreensão foi o livro de Danah Boyd(2016), cujas temáticas, que abordei previamente, dão uma boa perspetiva sobre o que esta nova geração quer e aquilo com que tem de lidar, esclarecendo e explicando cada situação de um modo acessível. Foi baseado neste livro que, como solução para esta falta de conhecimentos sobre a sociedade em rede, criei um curso online, que deverá alertar os docentes para as especificidades desta sociedade, para alguns dos problemas que afetam os jovens e para diferentes maneiras de perspetivar o problema e relativizar certos comportamentos, apelando também à partilha de experiências e discussão sobre as mesmas, encontrando assim novas soluções. De forma a cativar o maior número de formandos, considero que há a necessidade de o curso ser creditado, devido à necessidade formativa dos professores, acrescentando-se a isto o facto que um curso online pode ser dirigido a um maior número de formandos e replicado várias vezes. Apesar de não ser um M.O.O.C., este curso seria dirigido a uma camada considerável da classe docente, por isso poderíamos também considerar o âmbito deste curso como *“Massive”*. Como foi previamente abordado, a formação em E-learning nas escolas é o ideal para a vida sobrecarregada dos professores, e tendo em conta que seria sobre o envolvimento de pessoas online, qual seria a melhor plataforma para terem formação do que através de uma plataforma digital e de todas as vantagens que advêm desse tipo de metodologia.

3.2. Público alvo

Aquando da conceção do projeto, foquei o curso nos professores de inglês, cujo currículo aborda várias vezes as redes sociais, mas após reflexão considerei estender o escopo da formação abordando um público mais alargado. O público alvo desta formação seriam os

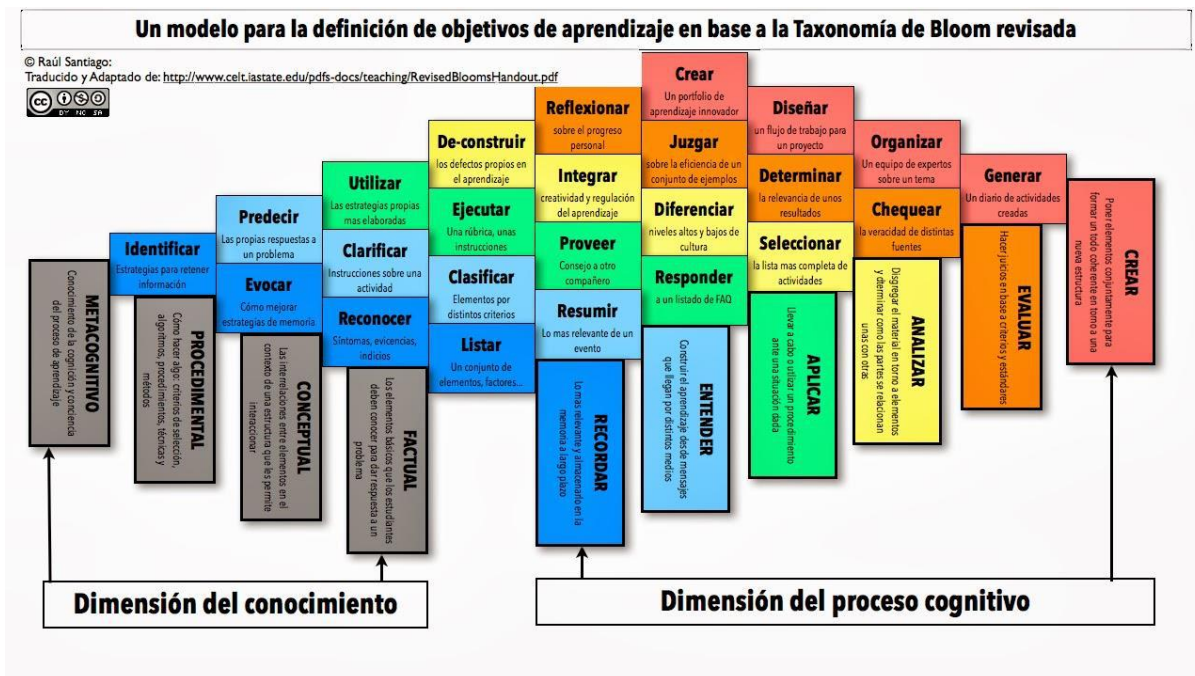
professores dos segundo, terceiro ciclos e secundário, numa primeira fase para os docentes que tenham a cargo direções de turma. Numa fase inicial de divulgação e implementação do curso, seria ideal abordar e capacitar aqueles cujas responsabilidades residem em lidar com os alunos e que intervêm mais ativamente quando há problemáticas, nomeadamente os diretores de turma, dando a conhecer a sociedade em rede e habilitando-os a refletir sobre como abordar e solucionar as adversidades que os alunos encontram. Embora estes docentes sejam uma minoria na escola, são os que mais facilmente aplicam os conhecimentos novos, sendo portanto essencial no início começar com eles; aliás, depois de algum *feedback*, seria possível melhorar o curso e abranger também todos os professores dos diferentes grupos de recrutamento, pois só assim poderíamos garantir uma disseminação do conhecimento que levasse a classe docente mais velha a participar e ganhar interesse naquilo que é uma nova forma de estar em sociedade e que passa ao lado da maioria dos profissionais mais velhos, nos quais reside muita experiência profissional.

3.2.1 Estratégias de disseminação do curso

De forma a ter uma grande receção por parte dos docentes e que eles tenham conhecimento da existência do curso, seriam contactadas várias entidades de modo a divulgarem o curso pelos agrupamentos do país. Seriam contactados os diversos sindicatos de professores assim como todos os agrupamentos de forma a captar o maior número de formandos e assim dinamizar o curso ao longo do território. Idealmente, gostaria que o curso fosse dinamizado pela Universidade Aberta, na sua vertente de Formação ao longo da vida, porém, caso isso não fosse exequível, poderia ser contactado um centro de formação que teria formas de divulgar o curso. Algo que será essencial para este ter sucesso e apelar ao maior número de docentes, assim como os de maior idade, seria a creditação do mesmo, que, devido à sua natureza seria dirigido a todos os grupos de recrutamento. Algo que confirmou esta hipótese foi uma conversa informal com uma colega que estava a avaliar o curso: apesar de o achar interessante, apontou como inconveniente as unidades que implicam alguma leitura de fontes. Porém como ela mesma disse, se fosse creditado, ela fazia o curso sem problemas. Como, de momento, o curso apenas está planeado e não será realizado, outra opção, que seria pertinente, seria a de contactar o Ministério da Educação de forma a divulgar o curso e inserir o mesmo no âmbito da formação para a cidadania.

4.Objetivos a atingir

fig 2



Os objetivos a que me proponho com a criação do curso são formativos, despertando a reflexão dos professores sobre a sociedade atual e sobre as problemáticas a que já devem ter assistido, dotando-os de conhecimentos sobre a sociedade em rede e o que envolve estar online. De acordo com a taxionomia de Bloom, “*Declarações sobre o que se espera que o aluno/formando seja capaz de fazer como resultado de uma experiência de aprendizagem.*”. Ao longo do curso, os formandos terão as competências necessárias para alcançar os objetivos, visto que o conhecimento é um processo evolutivo. Como será elaborado nos pontos seguintes, verificamos que os objetivos previstos, articulados com a criação do curso, permitem uma evolução nos processos cognitivos e são aplicadas diversas dimensões do conhecimento. Assim, na primeira unidade, é pedido aos formandos que identifiquem, recordando as suas experiências e conhecimentos, a noção de cidadania digital, aplicando a dimensão do conhecimento concetual e metacognitivo na identificação deste tipo de cidadania. Já na unidade dois, temos vários processos cognitivos em aplicação nomeadamente, analisar e entender os textos que servem de referência para os formandos, aplicando todas as dimensões do conhecimento. De seguida, irão debater a nova informação, recordando exemplos de comportamentos da sociedade em rede. No seguimento desta discussão, na unidade três, os mesmos tipos de processos serão necessários para a análise dos documentos, porém também será mobilizada a dimensão criativa dos formandos, criando uma

apresentação sobre os resumos dos capítulos. Para além disso, espero que avaliem os trabalhos dos diferentes grupos, determinando a relevância dos resultados e refletindo sobre o seu processo de aprendizagem. Irão aplicar os seus novos conhecimentos e poderão providenciar conselhos aos colegas, criando um texto que refletirá as suas respostas para as problemáticas e recapitulará aspetos importantes dos recursos. Na unidade quatro, será pedida a criação de um plano de aula, que identifique quais os conhecimentos que devem ser debatidos, refletindo sobre quais as estratégias a utilizar. Depois da criação e aplicação deste plano de aula, serão desafiados a utilizar todos os processos cognitivos de forma a poderem analisar o seu trabalho de campo, recordando os acontecimentos, entendendo o que correu mal e bem, aplicando os conhecimentos adquiridos, analisando e avaliando o seu trabalho e elaborando um relatório que englobe as suas aprendizagens neste processo. Aqui também são articuladas todas as dimensões do conhecimento exigindo uma reflexão profunda do formando sobre o trabalho que efetuou, contudo, terá que posteriormente analisar, avaliar e criticar os trabalhos de três colegas, determinando assim a relevância dos resultados e refletindo sobre o seu próprio trabalho e processos de aprendizagem. Completando o processo de aprendizagem na unidade cinco, irão aplicar todas as aprendizagens e reflexões efetuadas até ao momento, tentando criar respostas às diferentes problemáticas, inferindo sobre os trabalhos executados, revendo o seu próprio trabalho à luz da apreciação dos colegas, discernindo quais as estratégias mais eficazes e, em grupo, refletindo e fazendo um resumo de aspetos relevantes do seu percurso ao longo do curso. Para tal, esta unidade usa muitos conhecimentos metacognitivos, sendo aplicados todos os processos cognitivos, pelo que esta unidade é uma conclusão desafiadora para os formandos e um processo que irá recordar e reafirmar as aprendizagens efetuadas.

fig 3

DIMENSÃO DO PROCESSO COGNITIVO

	LEMBRAR	COMPREENDER	APLICAR	ANALISAR	AVALIAR	CRIAR
FACTUAL	listar um conjunto de elementos	Resumir aspetos relevantes de um evento	Responder a uma lista de perguntas diretas	Selecionar a listagem mais completa	Confirmar a fidedignidade de diferentes fontes	Elaborar um cronograma
CONCEPTUAL	Reconhecer evidências	Classificar elementos segundo critérios definidos	Providenciar conselhos a um colega	Comparar diferentes teorias	Determinar a relevância dos resultados	Selecionar uma equipa de especialistas para uma conferência
PROCEDIMENTAL	Descrever como fazer algo	Clarificar instruções de uma atividade	Executar uma tarefa	Elaborar um esquema da atividade	Julgar a eficiência de um conjunto de procedimentos	Planificar uma aula
METACOGNITIVA	Identificar estratégias para reter informação	Prever as suas próprias respostas a um problema	Utilizar estratégias apropriadas	Inferir as consequências das estratégias que utilizou	Refletir sobre o seu progresso pessoal de aprendizagem	Criar um portefólio de aprendizagem inovador

DIMENSÃO DO CONHECIMENTO

4.1. Objetivos gerais

Utilizando o ensino online, pretendo cumprir os desígnios da questão de investigação, para tal tenho como objetivos gerais para a formação a ser realizada:

- Debater o civismo na internet;
- Identificar as potencialidades e perigos das redes sociais;
- Capacitar os docentes para lidar com a cibercultura;
- Aconselhar os alunos nos comportamentos corretos a ter na web;
- Integrar soluções para problemas da cibercultura na sala de aula.

Visto que o curso aborda a cidadania, disciplina estabelecida para todos os ciclos, considero pertinente começar com o civismo online. Assim os formandos serão convidados a apresentarem a sua definição do que é o civismo online, no entanto, será uma discussão em grupo, baseada numa troca de ideias e pesquisas individuais. Utilizando os fóruns, poderão debater qual a definição que consideram adequada. Porém, para reforçar esse ponto, na unidade seguinte temos materiais de referência que aludem a essa definição.

Na unidade dois, os formandos terão várias fontes para se inteirarem da Web 2.0 e todas as possibilidades dessa. Pois, apesar de não ser do conhecimento comum há várias especificidades que têm que ser tomadas em consideração quando falamos numa navegação segura online. Aqui lidamos com a sociedade em rede, com vários links para situações que são a causa das preocupações parentais e que levaram a uma desconfiança da Web. Nos artigos de leitura obrigatória, conseguimos esclarecer os formandos sobre as potencialidades e perigos da Web, abordando o aspeto relacional das interações na Web 2.0, a Web móvel e as implicações na educação, pois uma sociedade em rede não é só constituída de perigos. São abordadas em dois artigos as potencialidades da Web e a sua pertinência nas identidades dos jovens, apresentando tanto os aspetos positivos como os negativos.

De forma a capacitar os docentes para a cibercultura, terão como base de trabalho a obra de Danah Boyd, “É complicado”, aborda este aspeto de uma forma fácil de compreender e relativiza as experiências dos adolescentes em rede, lidando com as seguintes temáticas: identidade, privacidade, dependência, perigo, *bullying*, desigualdade, literacia e procurando um público próprio, que são essenciais para a cibercultura dos adolescentes e para a compreensão deste fenómeno por parte dos formandos. Nem só através do estudo de Boyd, será também através da partilha de experiências e a discussão entre os pares que poderão aparecer opiniões divergentes e que suscitarão diálogo e reflexão dos formandos. É importante a introdução de exemplos atuais e o contexto dos mesmos, pois só pela compreensão do fenómeno é que poderemos compreendê-lo e conseguir encontrar soluções.

Os docentes deverão, depois destas unidades, ficar com uma melhor compreensão das vivências em rede dos adolescentes, podendo desta forma, tentar aconselhar os alunos nos comportamentos corretos a ter na Web. Este objetivo deve sempre ser relativizado com os contextos socioeconómicos dos lugares onde ensinam, dado que as desigualdades podem influenciar as respostas. Temos também que ter em atenção a diversidade que temos em cada turma, porém, com o que foi discutido previamente, os formandos devem ter adquirido uma base e uma melhor compreensão das necessidades dos jovens. Com o trabalho de campo, os formandos serão confrontados com alguns problemas aos quais tentarão dar resposta, sendo esta mais consciente das problemáticas de cada turma pelo que o conselho será o mais adequado possível. Quando fizerem o trabalho de campo, serão confrontados com esta realidade e outras problemáticas que possam existir, portanto com o conhecimento prévio e alguma capacidade de adaptação, os docentes poderão dar uma resposta e aconselhar os alunos. Será também uma oportunidade de aprender novas vivências, sendo que a web é algo em constante evolução e os docentes podem aprender algo que não foi abordado no curso e partilhar com os colegas.

Finalmente, integrar soluções para problemas da cibercultura na sala de aula será o objetivo final do curso, pois, através de toda a pesquisa e leitura que fizeram, os docentes, deverão ter uma melhor compreensão dos problemas da cibercultura atual. Com o seu projeto de campo, terão experimentado integrar essa temática em sala de aula, tendo lidado com a receção dos alunos e tentado tirar conclusões. Como na unidade final todos os formandos irão ter que refletir sobre os seus trabalhos de campo assim como os dos outros e a partir daí fazer um relatório da formação, será esse objetivo final que queremos alcançar, capacitar os docentes com informação que os ajude a lidar e compreender as problemáticas da sociedade em rede em que a nova geração está inserida. A aprendizagem ao longo do curso, as reflexões e a experiência em campo permitirão aos formandos selecionarem o essencial e tentarem procurar soluções assim como conselhos a serem produzidos e partilhados por todos.

Estes objetivos serão cumpridos ao longo do curso, sendo necessária a compreensão de cada etapa e do que é proposto para conseguir atingir todos e tirar o máximo partido do curso. Cada objetivo está pensado de forma a alargar o conhecimento dos formandos, refletirem sobre a cultura da Web e proporcionar um referencial e experiências realistas que permitam dar as ferramentas necessárias para atuar perante estas situações.

4.2. Objetivos específicos

De forma a conseguir cumprir os objetivos gerais, em cada unidade serão utilizadas diferentes estratégias que desafiem as capacidades dos formandos e que ao longo do curso permitirão cumprir os objetivos gerais.

- Ambientação;
- Discussão da definição de cidadania digital.

Na primeira unidade, irão ter a primeira ligação ao ambiente *online* e conhecerem os seus colegas. Determinando como funciona a plataforma e fazendo comentários, aplicando pelos comentários, através dos quais irão dar a conhecer um pouco de si e conhecer os colegas. Serão desafiados a descrever o que consideram ser a cidadania digital, entendendo assim algumas noções e problemáticas que irão ser abordadas, iniciando assim o caminho na formação:

- Leitura e análise de materiais de referência;
- Criação de conclusões sobre a sociedade em rede;
- Discussão e avaliação dos trabalhos dos pares.

Na segunda unidade, irá ser feita a leitura dos materiais de referência que abordam a sociedade em rede como nova forma de construção de identidade, as relações criadas nesta rede assim como as potencialidades para a educação. Serão disponibilizados vários links para artigos que desenvolvem o impacto da sociedade em rede nos jovens. A consciência crítica será desenvolvida pela discussão entre os pares e partilha de exemplos, para além do aprofundamento dos conteúdos. Será através do entendimento das várias participações, comentário e avaliação do seu conjunto pelos pares que se chegará a resultados.

- Leitura das sínteses dos capítulos;
- Interpretar e resumir os capítulos atribuídos;
- Criar uma apresentação que englobe os pontos importantes desses capítulos;
- Análise, interpretação e discussão das apresentações.

Na terceira unidade, será abordado o trabalho de Danah Boyd; aqui os formandos irão abordar problemáticas que afligem os adolescentes assim como os seus pontos de vista sobre os assuntos. Cada grupo deverá ler, discutir e elaborar uma apresentação de dois capítulos da obra “É complicado”. Como referi anteriormente, Boyd realça diversas áreas de estudo, que considero essenciais para uma melhor compreensão do fenómeno, porém os formandos, refletindo sobre o material de referência e consolidação da unidade dois, será confrontado com algumas das problemáticas da sociedade em rede assim como as suas especificidades. Castells(2005) refere num dos artigos de referências “*Mas para saber utilizá-lo no melhor do seu potencial, e de acordo com os projectos e as decisões de cada sociedade, precisamos de conhecer a dinâmica, os constrangimentos e as possibilidades desta nova estrutura social que lhe está associada: a sociedade em rede.*”. Podemos só a partir desta citação ter a noção das complexidades da sociedade em rede e a emergência de uma nova estrutura social. Será pela reflexão, aprofundamento, estudo e compreensão de vários aspetos da sociedade que os formandos deverão ser capazes de analisar as diferentes problemáticas desta sociedade. Desta forma, depois de cada grupo fazer a sua apresentação dos seus capítulos, cada formando deve

refletir e comentar cada apresentação. Isto originará interpretações diferentes em cada elemento, dependendo das suas experiências, sendo incentivados a partilharem experiências da escola que sejam relevantes.

- Criação de um plano de aula que aborda a problemática com os alunos;
- Aplicação do plano e interpretação dos resultados;
- Criação de um relatório e reflexão sobre os acontecimentos;
- Partilha e discussão, comentário e avaliação dos relatórios.

Na unidade quatro, é pedida uma planificação, sendo um modelo fornecido, de forma a que os formandos reflitam no que vão abordar com os alunos e dar contexto a essa exploração. Quando aplicarem o plano e fizerem a exploração do tópico da sociedade em rede, irão depois recolher os resultados e entender a perspetiva dos alunos assim como refletir sobre as aprendizagens próprias e aquelas fornecidos pelos alunos. Como Boyd refere no seu livro : *“É esta tentativa de encontrar um equilíbrio entre segurança e privacidade, que permite aos jovens navegarem por esta sociedade, não precisando de escolher entre ser eles mesmos ou criar um ego alternativo, podem fazer ambos.”*, isto é, há sempre a possibilidade de verificar diferentes pontos de vista. Depois da elaboração do relatório, após uma reflexão abordando os objetivos pedidos, esta será partilhada com os colegas para adicionar novos conhecimentos e experiências. Ao longo das unidades anteriores, foi sempre incentivada a partilha de situações reais, ou exemplos de cada docente de algum problema que tenham encontrado e que seja merecedor de reflexão por parte de todos os formandos. Desta forma, a discussão e comentários dos relatórios serão um debate rico em ideias e com bastantes referentes de situações da realidade pelo que por consequente os formandos serão capazes de avaliar interpretar e visitar pontos de vista.

- Lembrar todos os conhecimentos adquiridos;
- Refletir, analisar e avaliar as aprendizagens;
- Cooperar na criação de um artefato agregador de conhecimentos;
- Elaborar possíveis soluções para a problemática.

Na unidade final, a unidade cinco, os formandos devem recordar e refletir sobre todas as aprendizagens adquiridas ao longo do curso, bem como retomar as aprendizagens do trabalho de campo assim como a discussão do referencial teórico e, em grupo, criarem um artefato digital que agregue todos os conhecimentos que considerem relevantes para responder às ansiedades dos adolescentes. Ao longo do seu percurso, através das várias reflexões e discussões entre formandos, assim como pelo trabalho de campo, deverão ser capacitados para responder às problemáticas da sociedade em rede na vida dos alunos. Referindo exemplos e apontando práticas positivas nas suas experiências, irão criar um artefato relevante e de grande ajuda para a atividade profissional. De forma a destacar a participação de cada formando no curso é também pedida uma reflexão individual sobre esta experiência.

5. Metodologia de trabalho

Na criação deste curso, uso a abordagem sócio-construtivista e conetivista, ideal para uma aprendizagem online, segundo Siemens 2004 : *“Learning is a process that occurs within nebulous environments of shifting core elements – not entirely under the control of the individual. Learning (defined as actionable knowledge) can reside outside of ourselves (within an organization or a database), is focused on connecting specialized information sets, and the connections that enable us to learn more are more important than our current state of knowing.”*. Ao longo do curso é esperado dos formandos que estabeleçam conexões com o que é apresentado e a suas próprias experiências, incluindo ideais sócio-construtivistas de Anderson e Dron 2011: *“Teachers do not merely transmit knowledge to be passively consumed by learners; rather, each learner constructs means by which new knowledge is both created and integrated with existing knowledge.”* O aluno é autodidata na aprendizagem e o papel do professor ou, neste caso, do formador é de acompanhar e auxiliar as dúvidas dos formandos. A presença cognitiva num curso sócio-construtivista tenta ser o mais autêntica possível e com os recurso que apresento de Danah Boyd e o trabalho de campo isso é conseguido. Como refere Anderson, 2008: *“In many contexts, especially when teaching at senior levels, teaching presence is delegated to or assumed by students as they contribute their own skills and knowledge to the developing learning community.”*; o envolvimento e contributo do formando são essenciais, daí frequentemente ser pedido aos formandos para contribuírem com as suas próprias experiências de forma a dar mais conteúdo e autenticidade ao curso. Como citam Boiko e Zamberlan Fosnot (1998) reconhece como aspetos essenciais da prática educativa, numa perspectiva sócio-construtivista: *“permitir que os alunos formulem as próprias perguntas, gerem suas hipóteses e modelos, e testem sua validade; proporcionar investigações desafiadoras que gerem possibilidades, tanto corroboradoras quanto contraditórias; incentivar a abstração reflexiva como força dinamizadora da aprendizagem, na medida em que, através dela, os alunos organizam, generalizam e criam sentido para as experiências vivenciadas; incentivar a conversação, a argumentação e a comunicação das ideias e dos pensamentos dos alunos e promover o seu movimento na busca da produção e da construção de significados, movimento este através do qual a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento das estruturas psicológicas.”* Volto aqui a referir o trabalho de campo como forma de testar a validade das novas aquisições de conhecimento. O curso assenta em grande parte na partilha de experiências por parte dos formandos. Apesar de serem adquiridas novas informações e perspetivas, o que deverá ser trabalhado são as experiências dos docentes e capacitá-los para a nova sociedade e as novas vivências dos jovens em rede; para tal, Siemens 2004: *“The starting point of connectivism is the individual. Personal knowledge is comprised of a network, which feeds into organizations and institutions, which in turn feed back into the network, and then continue to provide learning to individual. This cycle of knowledge development (personal to network to organization) allows learners to remain current in their field through the connections they*

have formed. ”, ou seja, será no campo da docência que incide o curso e queremos aproveitar ao máximo as experiências adquiridas e partilhar os conhecimentos, de forma a que todos beneficiem das diferentes experiências, a discussão e análise de textos assim como a novas conclusões a que chegarem deverão partir do todo de forma a haver reflexão sobre o que se está a aprender. O conhecimento, porém, num curso online e presencial, irá necessitar sempre pesquisas por maior conhecimentos e experiências. Para tal forneço alguns links de interesse, mas como esses poderão estar desatualizados, aquando da realização do curso, sendo necessária uma pesquisa e procura de conexões por parte do formando. Um exemplo disto é o Tic Toq, que, aquando da criação do curso, ainda não tinha uma presença substancial na vida dos jovens e de momento é a moda em voga. Como refere Anderson e Dron 2012: *“Connectivism also assumes that information is plentiful and that the learner’s role is not to memorize or even understand everything, but to have the capacity to find and apply knowledge when and where it is needed.”*. A presença cognitiva que Anderson teoriza, no conectivismo pressupõe que os alunos são literados o suficiente e têm acesso a redes de conhecimentos para completar as tarefas. As aprendizagens ocorrem em rede, não só pessoais mas de conhecimento, *“In network contexts, members participate as they define real learning needs, filter these for relevance, and contribute in order to hone their knowledge creation and retrieval skills.”* A presença social também é afetada e na elaboração do artefato final pelos formandos, uma abordagem conectivista seria o ideal: *“social presence on networks tends to be busy as topics rise and fall in interest. The activities of learners are reflected in their contributions to wikis, Twitter, threaded conferences, Voicethreads, and other network tools. Further, social presence is retained and promoted through the comments, contributions, and insights of students who have previously engaged in the course and that persist as augmentable archives to enrich network interactions for current students.”*. Os formandos teriam que procurar nos arquivos das conversas e no arquivo dos trabalhos para criarem esse artefato, mas também pelas ligações que conseguirem adquirir para enriquecer o mesmo. Anderson e Dron refletem sobre a presença de ensino, que tal como no construtivismo, cabe ao formador construir um curso que permita a criação de conhecimento e adição por parte dos alunos :*“As in constructivist learning, teaching presence is created by the building of learning paths and by design and support of interactions, such that learners make connections with existing and new knowledge resources. Unlike earlier pedagogies, the teacher is not solely responsible for defining, generating, or assigning content. Rather, learners and teacher collaborate to create the content of study, and in the process re -create that content for future use by others. Assessment in connectivist pedagogy combines self-reflection with teacher assessment of the contributions to the current and future courses.”*. Abordando o aspeto avaliativo, pode ser verificado no curso que este depende de reflexão individual e dos pares, sendo que o conhecimento que é criado pode e deve servir para enriquecer cursos futuros. Ambas as teorias têm as suas fraquezas, abordando a criação do curso utilizando ambas, tento maximizar a eficácia e obter melhores resultados.

5.1. O curso

Como foi previamente referido o curso será online, e decorrerá ao longo de 5 unidades. A primeira será um momento de ambientação para os formandos e conhecimento do que é esperado pela leitura do contrato de aprendizagem. O curso terá uma duração mínima de 9 semanas, podendo na unidade 4, por causa de logística e acomodação para os formandos realizarem a tarefa, ser extensível no tempo. Apesar de considerar a plataforma onde o curso está alojado não é muito “*user friendly*”, logo na primeira unidade os docentes ir-se-ão defrontar com os maiores entraves à utilização desta plataforma, nomeadamente os fóruns e a forma de fazer download. A *frontpage* do curso é a seguinte:



A página apresenta aspetos gráficos adequados ao conteúdo da formação, nomeadamente o aspeto online e social da internet. Temos o título do curso e links para cada uma das unidades, que são cinco unidades e podem ser consultadas pelos formandos quando quiserem e caso necessitem de rever conhecimentos. As unidades têm a seguinte designação: unidade 1 - introdução e objetivos; unidade 2 - a sociedade em rede; unidade 3 - a rede e os jovens; unidade 4 - trabalho de campo; unidade 5 - procura de soluções.

Na unidade um, cuja designação é “introdução e objetivos”, ao entrar na página:



* https://cdn.pixabay.com/photo/2015/04/13/15/18/sunsetphone-720644_800_720.jpg

Introdução

Com o advento da web e da massificação do seu uso, cada vez mais vemos uma sociedade em rede ligada por relações presenciais e virtuais. Como professores temos experiência em lidar com as problemáticas das interações presenciais, porém com o deslocar das interações para a web, temos que refletir sobre as consequências deste fato e discutir o que pode ser feito. Os professores estão na linha da frente ao lidarem com estes problemas. Para tal devemos tomar conhecimento das especificidades desta problemática. Muitos dos problemas são os mesmos, o modo como se apresentam é que são diferentes. Assim, a nova geração tem que estar equipada com o conhecimento para navegar nesta nova realidade. Para tal os professores devem saber também lidar com essa realidade e terem presentes as idiossincrasias dela.

Objetivos:

- Debater o civismo na internet
- Identificar características da sociedade em rede
- Identificar as potencialidades e perigos das redes sociais
- Capacitar os docentes para lidar com inserção dos jovens na sociedade em rede
- Integrar soluções para problemas da sociedade em rede na sala de aula

Aqui, no início, é apresentada uma introdução à problemática e são listados os objetivos do curso, com o seguinte texto, caso não seja possível discernir:

Introdução

Com o advento da web e da massificação do seu uso, cada vez mais vemos uma sociedade em rede ligada por relações presenciais e virtuais. Como professores temos experiência em lidar com as problemáticas das interações presenciais, porém com o deslocar das interações para a web, temos que refletir sobre as consequências deste fato e discutir o que pode ser feito. Os professores estão na linha da frente ao lidarem com estes problemas. Para tal devemos tomar conhecimento das especificidades desta problemática. Muitos dos problemas são os mesmos, o modo como se apresentam é que são diferentes. Assim, a nova geração tem que estar equipada com o conhecimento para navegar nesta nova realidade. Para tal os professores devem saber também lidar com essa realidade e terem presentes as idiossincrasias dela.

Objetivos:

- Debater o civismo na internet
- Identificar características da sociedade em rede
- Identificar as potencialidades e perigos das redes sociais
- Capacitar os docentes para lidar com inserção dos jovens na sociedade em rede
- Integrar soluções para problemas da sociedade em rede na sala de aula

De forma a te integrares com os objetivos e plano do curso, consulta o contrato de aprendizagem que irá dar uma referência sobre os prazos e quais as tarefas pedidas assim como a avaliação:



[contrato de aprendizagem](#)

*2 <https://www.robstock.com/download/michaelaw/miMoacO.jpg>

Parte 1

Numa primeira fase, devem fazer a vossa apresentação referir a disciplina que lecionam, aonde lecionam e mais alguma informação que considerem pertinente.



*3

[Fórum](#)

*3 - https://cdn.pixabay.com/photo/2018/01/06/07/53/social-3064515_960_720.jpg

Parte 2

Depois da apresentação, devem dar uma opinião sobre o que consideram serem as competências essenciais para uma cidadania digital. Para tal devem aceder ao fórum e colocar lá os vossos comentários.



*4

[Fórum](#)

*4 <https://cdn.pixabay.com/photo/2015/03/31/16/26/forum-701280-960-720.jpg>

Tempo previsto para a unidade: 2 semanas

Nesta mesma página, é fornecido o contrato de aprendizagem, e a unidade é então dividida em duas partes. Na primeira, como forma de ambientação à plataforma, é disponibilizado um fórum onde farão as apresentações e irão conhecer os colegas. É pedida uma apresentação, dizer qual a disciplina que lecionam e onde estão a lecionar, como forma de “quebrar o gelo”. Na segunda parte, começa o debate exploratório, onde irão discutir e em grupo tentar encontrar uma ideia de quais serão as competências para uma cidadania digital. Ao aceder aos fóruns, vão encontrar mais instruções. As páginas têm todas um link para a *frontpage*, facilitando a navegação. Temos também presente a informação relativa à duração desta unidade, mas essa informação também pode ser consultada no contrato de aprendizagem. Seguidamente, temos uma imagem do primeiro fórum que irão trabalhar e onde é pedido: ”Nesta primeira fase, solicitamos que dêem a uma opinião sobre o que consideram ser competências essenciais para uma cidadania digital. Pesquisem, discutam e tentem chegar a um consenso sobre o que julgam pertinente. Para tal devem colocar aqui os vossos comentários.”.

interações passaram-se a estabelecer-se não só no mundo presencial mas também online. Na vossa experiência profissional já devem ter lidado com este tipo de cultura, tendo-a até aproveitado para a actividade letiva e acompanhamento de alunos. A Internet não é só a "baleia azul" (nota 1) ou outro tipo de perigo, porém não podemos ignorar o alcance desta web e os lugares e conteúdos a que os alunos têm acesso. Espera-se que a partilha de experiências em conjunto com uma maior compreensão do fenómeno desta cultura da web, possa levar a que ajudemos os alunos a terem uma melhor atitude perante a sociedade do futuro e perante a sociedade que já vivem quotidianamente.

Links com artigos para aprofundar.

[Fotografias de crianças nas redes sociais? "Todo o cuidado é pouco e a exposição não beneficia"](#)

[O que é ser-se competente no mundo digital?](#)

[A geração superficial](#)

[Sexting dispara entre jovens e alguns só tem 11 anos?](#)

[Transformação Digital e Educação: os Grandes Desafios](#)

["Os alunos não estão interessados no que os profs dizem, os youtubers são mais interessantes"](#)

Instruções

Devem fazer uma leitura do material de referência assim como uma pesquisa própria e no fórum pôr em discussão as vossas experiências e perspectivas da cultura digital dos jovens e de que modo a sociedade em rede está presente no vosso quotidiano letivo dando exemplos se possível.



[Fórum de discussão](#) sobre a sociedade em rede

Tempo previsto para a unidade: 2 semanas

*1 - https://cdn.euribp.com/photos/2017/02/18/10/24/taik-2076968-860_730.png

[Voltar à página inicial](#)



Caso tenhas dúvidas dirige-te a este fórum [Fórum de dúvidas](#)

Antes de se dirigirem ao fórum de discussão é apresentada uma introdução: Devem fazer uma leitura do material de referência assim como uma pesquisa própria e no fórum pôr em discussão as vossas experiências e perspectivas da cultura digital dos jovens e de que modo a sociedade em rede está presente no vosso quotidiano letivo dando exemplos se possível. É estabelecido assim o que é esperado dos formandos, a leitura do material de referência e a subsequente discussão sobre as reflexões e perspectivas dos docentes, sendo convidados a partilhar experiências. Na página está identificado o tempo disponível para esta unidade e um link para um fórum de dúvidas que estará sempre disponível ao longo do curso.

Na unidade três é visualizada a seguinte página:



disponível aqui

Introdução:

Para esta unidade iremos nos basear no estudo de Danah Boyd, e no livro "É complicado" em que ela aborda as vidas sociais dos adolescentes em rede. Proponho dividir a turma em grupos em que cada grupo irá abordar duas temáticas. Iremos ver de que modo os jovens comunicam nas plataformas sociais, como as redes afetam a sua vida. A autora argumenta que o paternalismo e o proteccionismo são obstáculos para os jovens se manterem informados e capazes de pensar. Se discordarem de algo, não tenham medo de dar a vossa opinião, a troca de ideias e discussão é um dos objetivos.

As temáticas abordadas serão: identidade; privacidade; dependência; perigo; literacia; bullying; desigualdade; procura de um público próprio. Muitos destes temas têm o seu contraponto noutras situações a que estão habituados e noutros elementos, por exemplo a dependência pode ser de outras coisas, por exemplo drogas, mas que tipo de soluções teremos para tal assunto e como as aplicar ou que novas táticas abordar. Esta reflexão será algo que devem fazer depois de apresentarem os trabalhos, incentiva-se a discussão e partilha de opiniões. Não há opiniões erradas.

* <http://img.ucoz.es/images/e-compliado-danah-boyd/UXw3VU31YTF4QVwv1F4U/YwA3wvNDU/2U7M31/AwA/DAAw/502>

Parte 1

Recursos

[Identidade.docx](#) [Privacidade.docx](#) [Dependência.docx](#) [Perigo.docx](#) [Bullying.docx](#) [Desigualdade.docx](#) [Literacia.docx](#) [Procurando um público próprio.docx](#)

Temáticas:

Com a temática da rede e os jovens, é possível ver a capa do livro em que se baseia a formação, *É complicado*, de Danah Boyd. Acrescento um link para quem estiver interessado em comprar o livro. Segue uma introdução que enquadra os formandos no que é esperado deles:” **Introdução:** Para esta unidade iremos nos basear no estudo de Danah Boyd, e no livro "É complicado" em que ela aborda as vidas sociais dos adolescentes em rede. Proponho dividir a turma em grupos em que cada grupo irá abordar duas temáticas. Iremos ver de que modo os jovens comunicam nas plataformas sociais, como as redes afetam a sua vida. A autora argumenta que o paternalismo e o proteccionismo são obstáculos para os jovens se manterem informados e capazes de pensar. Se discordarem de algo, não tenham medo de dar a vossa opinião, a troca de ideias e discussão é um dos objetivos. As temáticas abordadas serão: identidade; privacidade; dependência; perigo; literacia; bullying; desigualdade; procura de um público próprio. Muitos destes temas têm o seu contraponto noutras situações a que estão habituados e noutros elementos, por exemplo a dependência pode ser de outras coisas, por exemplo drogas, mas que tipo de soluções teremos para tal assunto e como as aplicar ou que novas táticas abordar. Esta reflexão será algo que devem fazer depois de apresentarem os trabalhos, incentiva-se a discussão e partilha de opiniões. Não há opiniões erradas.”

Unidade 4 - trabalho de campo

last edited by paulo Almeida 7 months, 1 week ago

Page history



Introdução

Com o que foi discutido até agora, está na hora de aplicar esses conhecimentos e fazer um trabalho de campo. Na atividade para esta unidade devem fazer o seguinte: incorporem o tópico das redes e a vivência dos jovens nas vossas aulas. O formato pretendido será introduzir-lo numa planificação e incorporar na matéria lecionada, porém se não for possível, dediquem algum tempo a explorar isso com os vossos alunos. Será disponibilizado um modelo de planificação, mas podem usar o vosso.

Há um espaço dedicado à discussão e troca de ideias, se necessário procurem ajuda nesse fórum.

Recurso:

Exemplar de [plano de aula](#)



Fórum de discussão

<https://citylabbr.com/objetos/2017/05/24/0217classroom-209744-90-720.jpg>

<https://citylabbr.com/objetos/2014/04/03/10/251speech-bubbles-110399-600-720.jpg>

Como sempre temos uma introdução ao trabalho que será realizado: **“Introdução**

Com o que foi discutido até agora, está na hora de aplicar esses conhecimentos e fazer um trabalho de campo. Na atividade para esta unidade devem fazer o seguinte: incorporem o tópico das redes e a vivência dos jovens nas vossas aulas. O formato pretendido será introduzi-lo numa planificação e incorporar na matéria lecionada, porém se não for possível, dediquem algum tempo a explorar isso com os vossos alunos. Será disponibilizado um modelo de planificação, mas podem usar o vosso.”

Disponibiliza-se como recurso um exemplar de um plano de aula, mas cuja adoção não é obrigatória. Temos um fórum de discussão e partilha de ideias, pois diferentes docentes poderão ter dificuldade em inserir a temática nas aulas. Havendo ainda a problemática temporal, em que caso seja necessário e justificável, pode ser adiada a execução do trabalho de campo.

fórum unidade 4 - discussão

last edited by paulo Almeida 4 minutes ago

Page history



<https://citylabbr.com/objetos/2014/04/03/10/251speech-bubbles-110399-600-720.jpg>

Neste fórum numa parte inicial, devem discutir, partilhar ideias, procurar conselhos de forma a planificarem o vosso trabalho.

Numa segunda parte devem apresentar o vosso relatório do trabalho de campo no fórum apropriado, leiam pelo menos três e comentem construtivamente as experiências dos colegas.

Fórum

Utiliza esta página para iniciar a discussão.

Comments (0)

Add a comment

Add comment

0/2000

Este fórum é importante e distinto do fórum de dúvida, pois está destinado apenas a questões sobre esta tarefa, realçando que deverão apresentar os resultados noutra fórum.

Apresentação de resultados:

No final da vossa pesquisa e trabalho de campo, devem apresentar um resumo do que foi discutido, apontando ideias e vivências que achem pertinentes à discussão em grupo. O "feedback" dado pelos alunos será importante assim como as suas reacções ao que foi abordado na aula.

No resumo da vossa experiência, façam uma apresentação atendendo aos seguintes pontos:

- O que correu bem;
- O que correu mal;
- Novidades aprendidas;
- Esclarecimentos;

Troquem ideias entre vocês e discutam os resultados, devem ler pelo menos três resumos e comentem construtivamente as experiências dos colegas. Para tal, utilizem o seguinte fórum para a discussão.



[Fórum de apresentação de resultados](#)

Tempo previsto para a unidade: 2 semanas (extensível pendendo aprovação)

[Voltar à página inicial](#)



[Caso tenhas dúvidas dirige-te a este fórum Fórum de dúvidas](#)

Ainda na página da unidade quatro, temos uma secção para a apresentação de resultados, com indicação do que é pedido em termos de resultado final:

“ Apresentação de resultados:

No final da vossa pesquisa e trabalho de campo, devem apresentar um resumo do que foi discutido, apontando ideias e vivências que achem pertinentes à discussão em grupo. O "feedback" dado pelos alunos será importante assim como as suas reacções ao que foi abordado na aula. No resumo da vossa experiência, façam uma apresentação atendendo aos seguintes pontos:

- O que correu bem;
- O que correu mal;
- Novidades aprendidas;
- Esclarecimentos;

Troquem ideias entre vocês e discutam os resultados, devem ler pelo menos três resumos e comentem construtivamente as experiências dos colegas.”

Nesta unidade o tempo é flexível, estando previstas duas semanas, mas caso haja atrasos ou imprevistos na aplicação do trabalho de campo, pode ser extensível na duração, mediante aprovação prévia no fórum que referi anteriormente.

A ação final, nesta unidade, será a apresentação de resultados com um fórum específico para tal e que será revisitado na unidade seguinte.



1

* <https://foto.oxalva.com/objetos/2017/02/18/03/09/mixed-2081188-900-720.jpg>

Neste fórum devem juntar-se e partilhar ideias de como abordar as problemáticas que advêm da sociedade em rede tendo em conta a vossa renovada experiência e discussão. Para tal criem um relatório da vossa experiência no curso:

- o que aprenderam;
- maneiras de lidar com as situações que advêm desta sociedade em rede;
- elaborar sobre experiências e possíveis soluções (vossas ou de colegas);
- estabelecer paralelos entre a sociedade presencial e online;
- apresentar sugestões de como lidar com esta nova sociedade.

No final, em conjunto, criem um texto/artefacto/ relatório, que agrupe todo o conhecimento criado neste curso e que foi discutido neste fórum. Devem também acrescentar no final uma reflexão individual, identificada, sobre os vossos progressos pessoais no curso.

Como sugestão de criação de um texto colaborativo, sugiro o Google docs, podendo depois fazer uma apresentação da forma que quiserem.

🗨️ Comments (0)

Neste fórum será feita a discussão final, com linhas orientadoras do que é pedido como relatório final: “Neste fórum devem juntar-se e partilhar ideias de como abordar as problemáticas que advêm da sociedade em rede tendo em conta a vossa renovada experiência e discussão. Para tal criem um relatório da vossa experiência no curso:

- o que aprenderam;
- maneiras de lidar com as situações que advêm desta sociedade em rede;
- elaborar sobre experiências e possíveis soluções (vossas ou de colegas);
- estabelecer paralelos entre a sociedade presencial e online;
- apresentar sugestões de como lidar com esta nova sociedade.

No final, em conjunto, criem um texto/artefacto/ relatório, que agrupe todo o conhecimento criado neste curso e que foi discutido neste fórum. Devem também acrescentar no final uma reflexão individual, identificada, sobre os vossos progressos pessoais no curso.

Como sugestão de criação de um texto colaborativo, sugiro o Google docs, podendo depois fazer uma apresentação da forma que quiserem.”

Apenas sugiro o Google docs como forma de debater e ir criando o texto em conjunto, porém a apresentação final é livre de ser feita noutra formato.

5.1.1 Estrutura do curso

O curso está dividido em cinco unidades. A primeira tem como título: “Introdução”, sendo a partir desta unidade que os formandos serão introduzidos ao curso, poderão conhecer-se melhor, fazer a sua própria introdução. Receberão informações importantes através do contrato de aprendizagem que permitirá guiá-los durante o curso e saberem de que

forma será feita a avaliação. Nesta unidade será também pedida uma definição de quais as competências básicas para uma cidadania digital, esta pergunta é propositadamente vaga, pois não quero influenciar a resposta, podendo ser através de listagens ou numa explicação mais elaborada. Aqui os formandos devem sentir-se à vontade para apresentar as suas próprias opiniões, e espero que, no final do curso reflitam sobre quais eram as suas opiniões sobre a vivência em rede e a importância de uma cidadania com algumas regras de navegação.

O título da segunda unidade é “A sociedade em rede”, nela temos a parte mais teórica do curso. Voltamos ao civismo digital mas também apresentamos o conceito de uma sociedade em rede. Relacionando estes conceitos com a experiência letiva dos formandos, quero estabelecer um paralelo que existirá ao longo do curso, mostrando que o conhecimento adquirido previamente ainda é válido, apenas têm que tomar em consideração certas especificidades. Aqui é apresentado material de referência que deve ser lido, acompanhado por outras leituras com artigos de opinião para aprofundar e colocar os professores ao corrente de algumas das problemáticas que têm sido discutidas. A discussão que se seguirá, pede, explicitamente, exemplos da vida real, sendo que o objetivo será levar os formandos a refletirem sobre situações com que já se depararam e através da discussão entre pares, procurarem soluções, apontarem perigos, compreender as diferentes situações e reviver esses problemas agora com novos conhecimentos que deverão ajudar a entender algumas das problemáticas apresentadas e possivelmente oferecer soluções alternativas. No final desta unidade, espera-se que os alunos compreendam melhor a sociedade em rede, não só através da criação da sua própria definição, mas encontrando, pelas leituras do material, a importância desta sociedade para a construção identitária dos jovens atuais, dado que a sociedade não ocorre só presencialmente nos corredores das escolas mas também através de diversas aplicações e *app*'s que permitem aos jovens interagir sem o controle parental ou do professor.

Na unidade três, denominada de “A rede e os jovens”, baseada no livro de Danah Boyd, “*É complicado, as vidas sociais dos adolescentes em rede*” (2014), será apresentada a essência do curso que é uma compreensão de como os jovens vivem atualmente e o papel das redes sociais nas suas vidas. Como forma de incentivar os formandos, reforço a ideia que não é obrigatório concordar com o que é dito, mas devem ler e refletir sobre o que é analisado por Boyd, de forma a terem uma melhor perceção sobre o fenómeno. Nesta unidade será utilizada a estratégia de formação de grupos, de forma a poderem serem analisados os diversos capítulos e criarem uma apresentação que elucidará os outros grupos sobre a temática que escolheram e os outros não. A divisão de grupos será feita por ordem de chegada e com o objetivo de haver uma distribuição equitativa dos grupos. Numa turma de vinte e cinco formandos, divididos por quatro grupos, dará três grupos de seis e um de sete. Caso haja algum tipo de conflito na formação dos grupos, cumpre ao orientador decidir e resolver possíveis situações de stress entre os formandos. O objetivo é recolher perspetivas

diferentes sobre cada uma das temáticas, que serão distribuídas pelos grupos, com duas temáticas para cada um.

O primeiro grupo terá atribuídas as temáticas: “*Identidade*” e “*Privacidade*”, conjugando a procura de uma identidade própria por parte dos jovens e estratégias para criar alguma privacidade nas suas interações.

O segundo grupo abordará as temáticas de, “*Dependência*” e “*Perigo*”, sendo o que mais abordará os aspetos negativos da sociedade em rede, porém Boyd ajuda a colocar em contexto esse tipo de manifestações.

O terceiro grupo deverá lidar com as temáticas do, “*Bullying*” e “*Procurando um público próprio*”. Estas temáticas abordam alguns dos problemas que os jovens enfrentam assim como coloca a questão do papel das redes sociais. É elaborada a necessidade dos jovens por um público próprio, o que, nesta fase de afirmação pessoal, é essencial para o seu crescimento.

Finalmente, o quarto grupo irá pesquisar e ler sobre as temáticas “*Desigualdade*” e “*Literacia*”, aspetos por vezes ignorados quando falamos dos *media* sociais, mas que merecem uma reflexão, pois é a desigualdade de acesso e de conhecimentos das redes que leva ao seu uso incorreto e o desaproveitamento das ferramentas ao seu dispor. No entanto, a literacia é essencial, pois só com conhecimento dos *media* sociais é que os jovens irão poder navegar em segurança.

Em cada fórum é esperado que os grupos discutam os temas, fazendo as leituras e tirando conclusões; deverão elaborar uma síntese do que consideram importante mas tentando sempre ser o mais claro possível. No seguimento desta tarefa, os grupos irão apresentar o seu trabalho, sendo neste fórum incentivada a partilha de exemplos reais sobre as temáticas. A apresentação e discussão devendo levar todos os grupos a refletirem sobre o que consideram pertinente em cada uma das temáticas, oferecendo perspetivas diferentes daquelas que foram as conclusões dos grupos originais.

Depois desta reflexão por parte dos formandos, a unidade quatro irá envolver um trabalho de campo que incorpora todos os conhecimentos adquiridos ao longo do curso aplicando-os numa pesquisa junto dos alunos sobre as suas interações em rede, e oferecendo-lhes ajuda, caso os jovens necessitem. No início do meu projeto, este trabalho de campo estava dirigido a docentes do grupo de inglês, cujos programas teriam alguma facilidade em abordar este tipo de assunto. Por exemplo, nos oitavo e nono anos de inglês, de acordo com as metas programáticas do 2º e 3º ciclos, há uma abordagem a esses conteúdos.

No 8º ano, de acordo com as metas, são abordados:

- Entender textos narrativos sobre temas abordados no domínio intercultural (personalidades do meio artístico, o mundo dos adolescentes);
- Falar sobre o mundo dos adolescentes;
- Identificar alguns meios de comunicação social.

Estas matérias são ideais para abordar alguma da problemática da sociedade em rede, as formas de comunicação e a vivência dos jovens em rede. No 9º ano temos metas que abrangem:

- Distinguir formas de tratamento não-ofensivas/ofensivas;
- Escrever comentários e mensagens em blogues e redes sociais;

Este tipo de temática permite a abordagem à sociedade em rede e a ligação dos jovens com a mesma, porém, visto o curso estar alargado a todos os grupos de recrutamento, poderá haver alguma dificuldade em articular tais temáticas na sala de aula. De forma a fornecer apoio aos formandos, é disponibilizada uma planificação de aula que podem preencher. Esta planificação serve para que os docentes pensem de que forma vão inserir a temática nas aulas, preparando um momento para ela, quer seja relevante para a matéria ou não. Considero que uma planificação prévia do que será abordado nas aulas é essencial para uma verdadeira preparação para lecionar ou abordar conteúdos novos. Este trabalho de campo também é essencial, pois a sociedade em rede está em constante mutação e, apesar de conhecermos muitas das plataformas usadas pelos jovens, convém abordar a questão e possivelmente aprender novos meios usados pelos jovens para interagirem entre eles e a perspetiva dos mesmos sobre as suas interações. Depois do trabalho de campo realizado os formandos devem fazer um relatório ou uma apresentação na forma de um artefacto digital, em que abordem os seguintes pontos: o que correu mal, o que correu bem, novas aprendizagens e possíveis esclarecimentos que tenham sido necessários. Caberá a cada formando partilhar o seu relatório e depois verificar o de três colegas e comentar o mesmo. Por vezes, devido à proximidade ao trabalho, uma visão objetiva é difícil de aplicar, porém, através dos comentários dos colegas poderão ser vistas as experiências sob outra perspetiva e apresentar outros resultados ou sugestões de melhoria.

O curso culmina na unidade cinco, intitulada “*Procura de soluções*”. Julgo que seria utópico considerar que um curso resolveria todos os problemas e com isto seriam capazes de lidar com todas as problemáticas, todavia, a formação e discussão assim como as reflexões feitas ao longo do curso ajudarão a uma melhor compreensão das convivências sociais dos jovens em rede. Será pedida a criação de um artefacto digital que pode ser uma apresentação em PowerPoint, até à criação de um vídeo do *Youtube* que realce as aprendizagens que os formandos consideraram mais importantes no curso. Nesta primeira fase, podem basear-se nas experiências do trabalho de campo assim como das apresentações sobre o trabalho de Boyd, utilizando-as para demonstrar algum ponto que queiram realçar. No final e como

forma de coletar todas as experiências, conhecimentos e pontos de vista, é pedida a elaboração de uma síntese daquele que foi o trabalho dos formandos ao longo do curso, criando colaborativamente um texto que englobe todo o conhecimento e experiências partilhadas pelos formandos. Será principalmente relevante a reflexão e discussão de problemáticas e as possíveis soluções para elas. Outro ponto importante e que merece destaque é o estabelecer paralelos entre a convivência em rede e a presencial, pois esta é a melhor forma de o público alvo conseguir absorver os conhecimentos e colocá-los em prática sem esquecer toda a experiência anterior. Será também pedida uma descrição pessoal de cada formando acerca da sua experiência no curso.

5.1.2 Justificação teórica

“A prática como fonte de conhecimento através da experimentação e reflexão, como momento privilegiado de integração de competências, como oportunidade para representar mentalmente a qualidade do produto final e apreciar a própria capacidade de agir, como tempo de clarificação do sentido das mensagens entre o formando, de diálogo com a própria ação e de aceitação dos desafios que esta provoca”.

Alarcão 1996

O curso tem vários instrumentos que usa de forma a levar os formandos a criarem as suas próprias conclusões através de discussão e partilha de conhecimentos. Como refere Downes 2007, *“When learning becomes the creation of content in the context of a community of practice, then learning becomes something that is characterised not by instruction in a classroom, but rather by dialogue and communication within a given context.”*. O facto de todos os formandos serem professores com experiências diferentes ajuda na criação do conhecimento e de uma perceção diferente do contexto que é analisado no curso.

No início do curso, temos o contrato de aprendizagem, que serve como guia para o curso e onde temos informações sobre o que é pedido e o tipo de avaliação que será feito, de acordo com *“instructional strategies for online courses”*: *“Learning contracts can be extremely effective in the online environment. Because physically meeting with the class to discuss learning goals, objectives, and expectations does not happen online, instructors must be very clear and concise in what they expect from the learner. Likewise, learners must also be clear about what they expect from the instructor. A learning contract is a negotiated learning goals and outcomes document. Provide learning contract examples on a web page for the student to use.”*. Neste curso o contrato de aprendizagem é essencial para a orientação dos formandos, assim como estabelece uma tabela definida com a calendarização e as tarefas que

têm que ser feitas. Algo que também é introduzido logo de início são os fóruns, que primeiramente servem para apresentação e ambientação para a plataforma do PBworks, onde está alojado o curso. Estes serão uma parte fundamental do curso onde decorrerá toda a interação entre os vários formandos e que, caso seja necessário, será um local para exposição de dúvidas e reflexivo, existindo para tal um fórum dedicado ao esclarecimento de dúvidas. Como é realçado na mesma publicação, *“Because the online environment facilitates group communication, it is ideal for the types of information exchange typical in forums. In fact, the forum can be more convenient and effective in the online environment than in the traditional classroom because speakers, experts and moderator can participate without having to travel or even be available at a particular time. Both synchronous and asynchronous communication can be utilized to support online learning forums.”*. Num curso online, as interações entre os participantes são essenciais e mesmo durante um trabalho de grupo, uma plataforma como o fórum é essencial para a colaboração entre os formandos, no entanto não devemos excluir outro tipo de interações entre os formandos. Algo que tem ganhado adeptos é a utilização do WhatsApp, como complemento aos fóruns e como forma de os intervenientes conversarem entre si e trocarem ideias livremente sem nenhum tipo de controlo avaliativo. Porém, nestas situações deverá ser recordado que a avaliação também incide sobre as participações no fórum, desta forma as interações informais depois devem ser registadas, dependendo da sua relevância no fórum. Não devendo descurar a importância do momento de ambientação, neste fórum, e como destaca Vonderwell 2007, serve de base para uma melhor comunicação entre os formandos: *“Asynchronous discussion plays a vital role in the learning that takes place in an online course. In order for a discussion to be effective and for learners to feel comfortable sharing their opinions with a group they may not know, it is necessary for a sense of community to be built first. Participants should be allowed to get to know one another (through icebreakers, etc.)”*, facilitando o envolvimento dos formandos e um ambiente recetivo entre os pares.

O curso criado segue o *the five-stage framework* de Salmon 2002: o estágio um, *“access and motivation”*; estágio dois, *“online socialization”*; estágio três, *“information exchange;”* estágio quatro, *“knowledge construction”* e estágio cinco, *“development”*. Seguindo a ordem estabelecida por Salmon, cujo objetivo será o desenvolvimento de aprendizagens, o curso está construído de uma forma crescente de utilização e desenvolvimento de conhecimentos e aprendizagens.

O primeiro estágio, que pressupõem acesso à plataforma e curso, para além de motivação, será efetuado na unidade um, como refere Salmon 2002: *“At this first stage the participants need good, regular access to the online environment, and sufficient knowledge to find the most important parts of it on screen. If they are to be mobilized in their online learning, then they need to know how to actively take part and not just to be able to find and read the screen content.”* É nesta unidade que os formandos ficam a conhecer a plataforma que irão utilizar, sendo que aqui terão que fazer download do contrato de aprendizagem, que nesta plataforma pode suscitar algumas dúvidas. Aprendem a utilizar os fóruns e como navegar no mesmo através da utilização do primeiro de socialização e apresentação. Nesta

fase, a utilização do fórum é frequente pois, de forma recorrente, os formandos gostam de interagir entre eles de uma forma informal, adaptando-se e explorando, deste modo, naturalmente à plataforma online. A motivação referida por Salmom será, espero eu, feita pelas primeiras pesquisas e reflexões na unidade um, na qual os docentes devem procurar dar a sua definição de cidadania online. Um dos aspetos motivacionais que Salmom sugere: “*e-moderators should first focus on building e-tivities that enable participants to become involved and contribute and start to develop skills for themselves. Stage 1 e-tivities should directly enable participants to increase their comfort with the use of the technology in an integrated and worthwhile way for them.*”, será a procura desta definição de cidadania online e o diálogo com os colegas que irá envolver os formandos não só no curso, abordando algo de que poderão ter uma noção superficial e que será enriquecida pelas participações dos colegas, envolvendo-os com a ambientação online pela utilização do fórum.

O segundo estágio de *online socialization* que recomenda “*at stage 2, you need to help your participants understand the value of working together online and enable them to get to know how they might do this – in particular, how they might each contribute to group working.*”. Considero que a segunda tarefa da unidade um, para além de cumprir com os desígnios do estágio um, reforça o que é esperado do estágio dois, em que colaborativamente terão que contribuir para uma definição de cidadania online, lendo e comentando com os colegas as suas definições, contribuindo assim para uma melhor compreensão do fenómeno. Como esta atividade colaborativa convida à socialização dos colegas, para além do mais a definição é fornecida pelos próprios sendo que a pesquisa e partilha de informações será substancial. “*At stage 2, you are doing nothing less than creating your own micro-community through active and interactive e-tivities. Whether the community will last a few weeks or a few years, it is a very special learning and teaching opportunity.*”. Considero que esta atividade, por ser menos estruturada e dar liberdade de criar uma definição da forma que o formando considere mais importante, quer seja por definição, conjunto de características ou exemplificando, será uma boa forma de criar uma ligação de comunidade em que o esforço é partilhado. Nesta unidade, há partilha de informação/*information exchange*, mas como é uma unidade formada pelas opiniões dos formandos, o aspeto social irá prevalecer e criar unidade no grupo e conhecimento das características de trabalho de cada um, que depois ajuda na definição de grupos.

No que concerne ao terceiro estágio, *information exchange*, começará a ser realizado na unidade dois em que os formandos terão que fazer leituras obrigatórias e algumas de complemento aos tópicos referidos com exemplos de situações que têm ocorrido na sociedade. Os formandos serão familiarizados com as informações essenciais para progredir no curso e a apresentação de conceitos que criarão pontes para os trabalhos a desenvolver nas próximas unidades, fornecendo um repertório de conhecimentos sociais e culturais sobre a sociedade em rede essenciais para a compreensão das temáticas seguintes. Salmon, 2002 refere: “*At this stage, information can be exchanged and co-operative tasks can be achieved.*”

The big advantage of asynchronicity is that everyone can explore information at their own pace and react to it before hearing the views and interpretations of others.”. Como nesta unidade estão o maior número de leituras do curso, com vários artigos de leitura obrigatória e alguns de leitura facultativa, *”Participants often find that references to course content, including links to online resources such as Web sites, provide useful motivation.”*. A assincronicidade permitirá uma reflexão mais profunda por parte dos formandos, lendo os materiais de acordo com a sua gestão de tempo, e, aquando dos comentários, refletindo de que forma poderão contribuir para a discussão. Nesta unidade apelo aos formandos para darem exemplos de situações de que tenham conhecimento e sejam relevantes para a discussão, trocando assim ideias e eventos que poderão levar os outros colegas a diferentes reflexões e considerações, tendo como pano de fundo o que estão a aprender nesta unidade. Será através da troca de informações que depois se irá preparar e facilitar a construção de conhecimento. Salmon aponta para este estágio *”Facilitating tasks and supporting use of learning materials”*, que irão conter a base para a compreensão de diversas temáticas que são abordadas ao longo do curso respondem ao que poderá ser uma cidadania online, que foi motivo de pesquisa na unidade anterior. Será também com as leituras do material de referência que os alunos irão: *”At this third stage, e-moderators should ensure that e-tivities concentrate on discovering or exploring aspects of information known to participants, or reasonably easily retrieved by them. E-tivities that encourage the presenting and linking of data, analysis and ideas in interesting ways online will stimulate productive information sharing.”*, recebendo informação dos materiais disponibilizados pelo formador, mas também serão novamente, incentivados a contribuir com experiências que tenham ocorrido ao longo do seu percurso profissional. Será nesta fase que os participantes terão a experiência de trabalho colaborativa, sendo que o papel do moderador é importante nesta altura de forma a que não haja demasiada informação a circular. Apesar de considerar esta fase mais trabalhosa, principalmente em termos de leituras, é uma fase necessária para capacitar os formandos a perceberem os seus ritmos de trabalho e os do grupo. Para além de adquirirem o conhecimento e refletirem sobre as aprendizagens, Salmon adverte que *”Clearly, participants should also understand not only the general dynamics of group working but also how their particular group can operate successfully.”*, isto é, algo que deverá ser atingido nesta fase, principalmente em preparação para a próxima unidade, que irá envolver trabalho de grupo.

A construção de conhecimento, começou na unidade dois, porém será a partir da unidade três que, com as prévias leituras, os docentes terão as informações necessárias para uma melhor compreensão dos conhecimentos e uma base diferente daquela que teriam antes da unidade dois, já tendo refletido sobre as potencialidades da rede. O quarto estágio será *Knowledge construction*, que como é sublinhado no trabalho de Salmon: *”From this stage onwards, we can develop e-tivities that especially promote the process of actively thinking and interacting with others online. These skills include:*

- *critical (analytical) thinking including judging, evaluating, comparing and*

- *contrasting and assessing;*
- *creative – including discovering, inventing, imagining and hypothesizing;*
- *practical thinking including applying, using and practising. (Sternberg, 1999)*

Learners build their own internal representations of knowledge, linking it directly to personal experience.” As atividades preconizadas para a unidade três, alicerçam-se nos conhecimentos da unidade anterior, porém os formandos irão lidar com o cerne do curso, nomeadamente o trabalho de Danah Boyd. Aqui Salmon sugere principalmente o pensamento crítico, avaliativo, comparação de informações e aplicar de conhecimentos, será utilizado nos diferentes grupos, culminando nas apresentações dos mesmos, de forma a que consigam interagir com os outros online, criar conhecimentos novos e descobrir novas perspectivas sobre a questão das vivências sociais dos jovens em rede. Cada grupo deve ler o seu resumo e discutir as ideias que considere pertinentes, colaborativamente estarão a discutir a matéria e é convidado a acrescentar e suplementar a informação com experiências que já tenham lidado e que serão pertinentes para esta temática.

Será nas apresentações finais, depois de feita a discussão nos grupos, que cada formando terá que ler e possivelmente comentar os trabalhos de forma a acrescentar ou a discutir algum ponto que não tenha sido claro. *“This stage can be considered completed by a joint outcome produced or an independent collaborative e-tivity in evidence.”*(Salmon, op cit.), será no final desta unidade que os docentes irão apresentar o seu trabalho aos colegas e terão o feedback deles assim como contribuirão para a criação de conhecimento e enriquecer aprendizagens.

O quinto e último estágio, *Development*, será efetuado ao longo de duas unidades, a unidade quatro com o “Trabalho de campo” e a unidade cinco, “Procura de soluções”. Será ao longo destas duas unidades que os formandos irão utilizar o que aprenderam ao longo do curso e colocá-lo em prática, vendo-se confrontados com a realidade e com novas capacidades e uma melhor compreensão do problema, serem capazes de explorar esta temática numa sala de aula, *“participants can become responsible for their own learning and that of their group. They will start to wish to build on the ideas acquired through the e-tivities and apply them to their individual contexts.”*(Salmon, op.cit.). De acordo com o planeado, será nesta fase do seu trabalho que os formandos irão aplicar e analisar o que aprenderam, pois no trabalho de campo serão confrontados com a realidade assim como com as vivências dos alunos em redes; cada formando, aplicando os seus conhecimentos e fazendo pesquisa em turmas diferentes, cada uma com um contexto próprio o que permitirá apresentar diferentes perspectivas da mesma temática. Para além disso, será feita uma reflexão sobre o que foi feito no trabalho de campo, refletindo sobre o que correu mal; bem; o que foi aprendido e esclarecimentos que tenham sido dados ou obtidos, permitindo um processo de reflexão e aprendizagem , que será colaborativo, pois a cada formando è pedida a leitura de três relatórios e um comentário sobre os mesmos. Um dos apontamentos de Salmon, sobre este

estágio: *“Moon offers us a useful simple definition of understanding the links between reflection and learning: Reflection is a form of mental processing – like a form of thinking – that we use to fulfil a purpose or to achieve some anticipated outcome. It is applied to relatively complicated or unstructured ideas for which there is not an obvious solution and is largely based on the further processing of knowledge and understanding and possibly emotions that we already possess. (Moon, 2002: 2)”*

Será através do trabalho de campo e pela reflexão do formando, leitura e avaliação dos outros trabalhos que se poderá compreender e explorar as noções discutidas nas unidades anteriores, *“The idea here is that in attempting to understand a problem or explore a scenario, experiences need to be interrogated and perhaps tested and challenged to avoid the unconscious assumptions that may reduce creativity and flexibility.”*. No entanto, será o trabalho feito na unidade quatro, “Trabalho de campo”, que será a rampa de lançamento para a reflexão final e coletânea de aprendizagens que será efetuada na unidade cinco, “Procura de soluções”. Desta forma, o último estágio, apesar de separado em termos formais, irá continuar e culminar na partilha colaborativa de experiências, resultados e observações. Algo que Salmon refere: *“All the e-tivities should indicate why you expect your participants to reflect. I suggest you pose a ‘point of learning’ reflective question at key times, and also ask participants to look back through the course on a regular basis. Also, suggest at regular intervals that they revisit their own and other people’s responses frequently.”*(op. cit.). Desta forma, o culminar da unidade cinco levará os formandos a procurarem as experiências e conhecimentos que adquiriram ao longo do curso, para além de várias reflexões sobre o tema, respondendo assim à problemática numa tentativa de encontrar soluções ou pelo menos conclusões que os preparem para lidar com a sociedade em rede. Como este trabalho final será colaborativo e um agregar de todas as experiências, conhecimentos e conclusões, será criado um artefato englobador do que os formandos consideram essencial, importante sendo este o seu portfólio das experiências. Esta colaboração dos formandos representará um resumo de todo o seu trabalho e experiências, tentando responder às ânsias dos formandos e a aspetos fundamentais: *“participation, emotions and time”*(op. Cit.). Como é possível verificar na tabela seguinte, o curso está estruturado para um desenvolvimento das aprendizagens ao longo do curso em que a reflexão é constante por parte dos formandos e as aprendizagens serão cada vez mais compensadoras tendo em conta que serão apresentados resultados práticos através do trabalho de campo e pela interações com os outros formandos. Terá vários momentos de reflexões sobre as práticas dos vários participantes e será através da troca de ideias e comentários entre eles que serão cimentadas as aprendizagens e o conhecimento de todos os formandos. O formador, no final de cada unidade, comenta os trabalhos de forma a guiar os alunos ao longo do seu progresso.

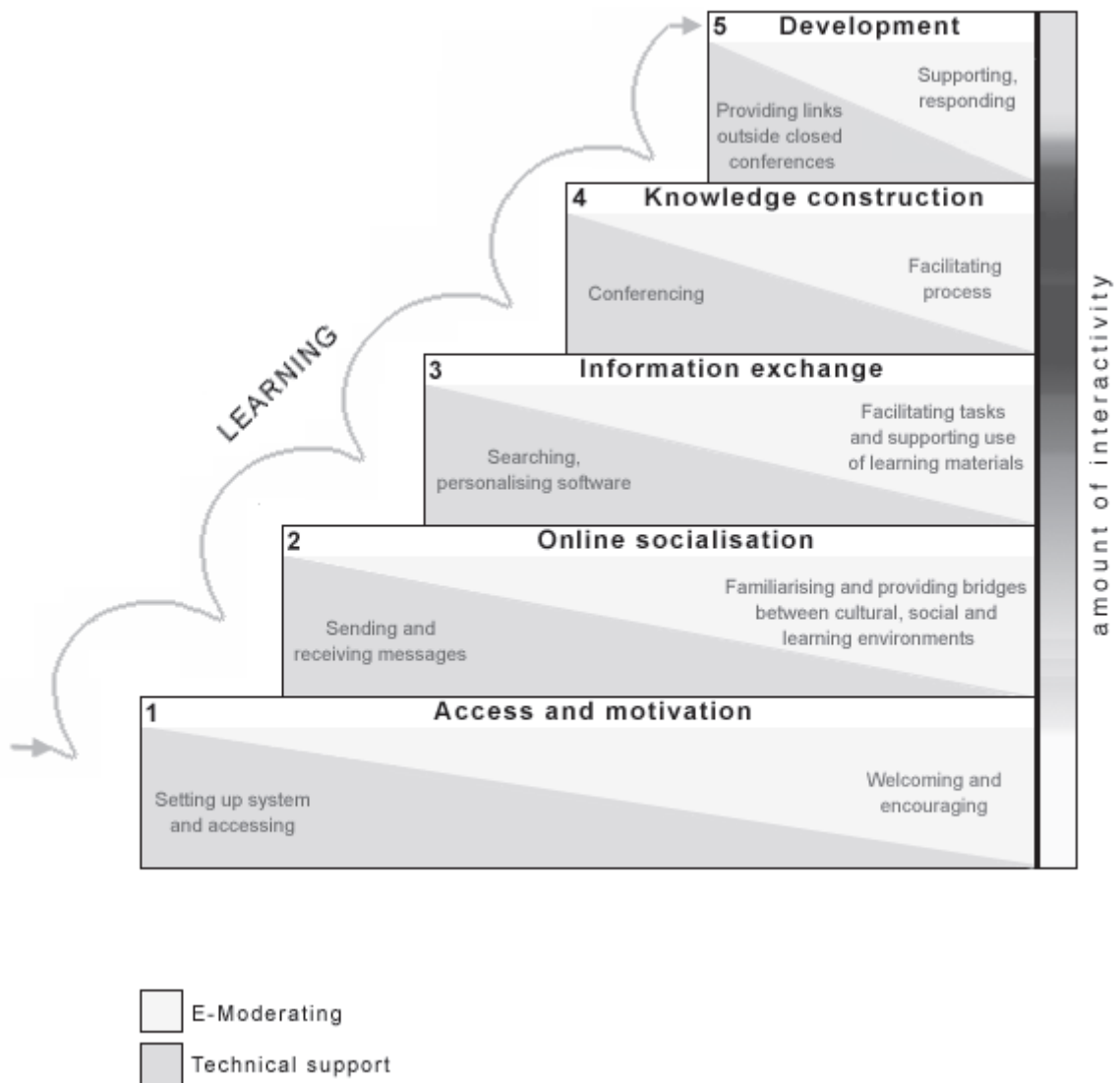


Fig 4 : Model of teaching and learning online through online networking

Se o curso cumpre as “*etivities*” de Salmon de forma a chegar à aprendizagem, segue também a teoria da distância transacional que é aplicável aos cursos online e cuja estrutura segue o processo instrucional de um curso online. De acordo com Moore(1997), na teoria da distância transacional, que ocorre numa aprendizagem online, “*Psychological and communications spaces between anyone learner and that person's instructor are never exactly the same. In other words, transactional distance is a continuous rather than a discrete variable, a relative rather than an absolute term.*”, reconhecendo as dificuldades de uma educação à distância e fornecendo guias para uma comunicação mediada. Ele criou direções para um programa eficaz que seja usado num curso em que há uma distância transacional: “*In programmes with little transactional distance learners receive directions and guidance regarding study through dialogue with an instructor in a programme that has a relatively open structure, designed to support such individual interactions.*”(Moore, 1997), focando que um programa de um curso de elearning deve ter sempre uma forte componente estrutural e que permita o

apoio ao aluno, de forma à comunicação não ser inexistente. Neste tipo de curso, devemos ter em atenção à autonomia do aluno, que pode ter diferentes níveis e diferentes necessidades; para tal, a intervenção de um moderador é essencial, principalmente numa fase inicial e de acompanhamento dos progressos dos formandos. O curso segue as indicações de Moore, segundo as quais, de acordo com teoria da distância transacional, um curso deve ter na sua estrutura os seguintes elementos:

Apresentação/ presentation: “In most programmes there are presentations of information, demonstrations of skills, or models of attitudes and values.”. Neste caso, cada unidade do curso começa com um texto introdutório sobre o que é pedido, tentando ser o mais motivador possível e dando liberdade ao formando; refiro, por exemplo, na unidade um que “Como professores, temos experiência em lidar com as problemáticas das interações presenciais, porém, com o deslocar das interações para a web, temos que refletir sobre as consequências deste facto e discutir o que pode ser feito, Os professores estão na linha da frente ao lidarem com estes problemas.”, incentivando os formandos para a importância do curso e que os seus conhecimentos não são desperdiçados mas sim aproveitados e atualizados. Em cada espaço do curso, temos o reforço do que é necessário executar e quais as tarefas a serem feitas, sendo que as indicações estão reforçadas em cada fórum do curso. Um documento essencial para a apresentação do curso e que serve como guia ao longo das unidades é o contrato de aprendizagens, que refere tudo o que é necessário fazer, assim como tem o modelo avaliativo aplicado no curso e todos os estágios do mesmo, assim como os recursos mobilizados.

Suporte para as motivações dos formandos/ Support of the learner's motivation : “*programme of content to be taught, course designers and instructors must stimulate, or at least maintain, the student's interest in what is to be taught, to motivate the student to learn(...)through feedback from tutors, and through unstructured, individual, personal teacher-learner dialogue.*” Como referi anteriormente , uma das grandes motivações para fazer o curso, para além do assunto do mesmo, será a creditação que irá motivar os docentes a concluírem o curso de forma a ganharem créditos para contar para a sua avaliação e progressão na carreira. O curso fornece mensagens inspiradoras e relaxantes para o formando tais como:

“Na vossa experiência profissional já devem ter lidado com este tipo de cultura, tendo-a até aproveitado para a atividade letiva e acompanhamento de alunos”.

Assegurando os formandos que este conhecimento que irão aprender é algo que já encontraram;

“Se discordarem de algo, não tenham medo de dar a vossa opinião, a troca de ideias e discussão é um dos objetivos.”.

Procura-se incentivar os participantes a dar a sua opinião sem medo de críticas, mas através do diálogo;

“Não há opiniões erradas”.

Enfatizando novamente que errar é algo natural e incentivado, e até mesmo realçado; “Argumentem, apresentem soluções ou diferentes perspectivas, não se inibam de criticar, pois é assim que se aprende: um erro é outra oportunidade para aprender e aprender algo com os alunos”.

Se mesmo estes incentivos não sejam suficientes, há um fórum específico para lidar com dúvidas e problemas que os formandos possam ter. Em algumas tarefas, dou opções para que os formandos as consigam executar, por exemplo, na unidade quatro, trabalho de campo:

”O formato pretendido será introduzi-lo numa planificação e incorporá-lo na matéria lecionada, porém, se não for possível, dediquem algum tempo a explorar isso com os vossos alunos. Será disponibilizado um modelo de planificação, mas podem usar o vosso.”

Neste caso são dadas aos docentes opções, não só de utilizarem a planificação oferecida, podendo adaptar às planificações que usem, havendo ainda a opção de integrar ou não a temática na matéria. Podemos considerar que há muitas opções mas devido à diversidade das disciplinas dos professores, a capacidade de integrar nos conteúdos pode ou não ser exequível, pelo que desta forma os formandos não encontram razões para não cumprirem o que é pedido nesta unidade, estando previstas contingências e planos alternativos de execução. Considero que a variedade de opções para executar determinado objetivo não só dá maior liberdade ao formando como também o motiva para a execução da mesma, pois não está preso a uma instrução que pode ou não ser cumprida.

Estimular a análise e crítica /*Stimulate analysis and criticism*, ”: se na motivação do formando abordo o erro e a sua utilidade na aprendizagem, ao longo do curso é esperada a análise dos elementos criados, assim como um comentário construtivo sobre os resultados. Este tipo de interação estimula a troca de ideias e a análise não só do trabalho dos outros, mas também uma autorreflexão sobre o trabalho efetuado pelo próprio. Moore (op. cit.) refere ”*the student must be assisted to analyse their contents and to challenge them.*”. Este estímulo é enfatizado ao longo do curso, em que nenhuma opinião é estritamente errada. Na primeira unidade, em que os formandos têm que fornecer a sua própria definição do que é a cidadania em rede, através do fórum será constantemente feita a análise do que é publicado, havendo um esforço em entender o significado daquilo que o colega quer dizer. Porém, é nas unidades subsequentes que há uma avaliação da análise e crítica do trabalho dos formandos pelos mesmos. Como é referido por Moore (op. cit.) : “*These are higher order cognitive skills with associated attitudes and values, that learners are expected to develop in higher education. Structuring the development of such skills and attitudes at a distance is especially*

demanding. The recorded media are often regarded as having special authority, and the student must be assisted to analyse their contents and to challenge them.”. Este tipo de interações entre os formandos deve sempre surgir contextualizado e com material de apoio. Na unidade dois, são fornecidas várias fontes para compreender a temática, que os desafiam a analisar criticamente os novos pontos de vistas apresentados, identificando novos processos e revendo as suas aprendizagens; nesta plataforma é estimulado o uso dos fóruns para discutir e refletir com os colegas sobre as conclusões a que chegaram, e todo o trabalho está baseado em material que tem autores de referência na temática.

Aconselhar os formandos / *Give advice and counsel*: é uma tarefa essencial que deve ser tomada em conta, principalmente pelo moderador do curso, havendo no curso um fórum específico para dúvidas gerais, e há sempre a possibilidade de criação de um grupo paralelo à formação para tirar dúvidas e fazer esclarecimentos. Lembrando o papel de um moderador: *“There can be negative or neutral interactions; the term 'dialogue' is reserved for positive interactions, with value placed on the synergistic nature of the relationship of the parties involved. The direction of the dialogue in an educational relationship is towards the improved understanding of the student.”* (Moore, op cit), devemos guiar os formandos, nas técnicas de estudo e responder a dúvidas que existam, porém tal ação pode ser prevenida por instruções claras e objetivas que clarifiquem o que é pedido e não sejam ambíguas ou que levem a diversas interpretações. Na unidade três, “A rede e os jovens”, temos instruções claras de como serão formados os grupos e o que é esperado de cada grupo, e há alguma margem de manobra para os formandos criarem o seu relatório da forma que será mais conveniente para eles. Nesta unidade, temos as seguintes instruções:

“Instruções: Dividam-se de forma a cada grupo ficar com um tema. A distribuição deve ser equitativa no número de participantes de cada grupo. Inscrevam-se em cada grupo, os primeiros a chegar obtêm o lugar no grupo, os restantes serão divididos nos outros grupos. No final devem apresentar uma síntese da vossa discussão na forma de uma apresentação para os colegas.”.

Este é um dos exemplos de instruções que são reforçadas em cada fórum, mas que fornecem uma estrutura e objetivos claros para cada aluno, sendo sempre possível tirar dúvidas no fórum designado. Como refere Moore(op. cit.): *“The instructional programme must provide guidance on the use of learning materials, on techniques for their study, and some form of reference for individuals who need help with developing study skills and dealing with study problems.”*. Para além do apoio instrucional em cada unidade e o contrato de aprendizagem, como referi anteriormente há um fórum para dúvidas disponível em todas as unidades, sendo assim possível tratar de dúvidas do grupo ou de indivíduos.

Fornecer prática, aplicação testes e avaliação/ *Arrange practice, application, testing and evaluation*: são elementos essenciais de um curso, não só como forma de verificar o

nosso progresso, mas também enquanto elemento motivador para o cumprimento de metas, estabelecendo limites e fornecendo os elementos necessários para a avaliação por parte dos formandos e dos seus pares. No curso não há lugar para testes, mas há outros instrumentos avaliativos, nomeadamente a participação nos fóruns e os relatórios e trabalhos efetuados em cada unidade, assim como reflexões críticas dos trabalhos dos colegas. Moore (op. Cit.), refere a este processo: “*The students must be given opportunity to apply what is being learned, either the practice of skills that have been demonstrated, or manipulation of information and ideas that have been presented.(..)*The well-structured distance education course provides opportunity for dialogue with an instructor as a means of helping the student in this process of reality testing and getting feedback.”. Ao longo do curso, os formandos terão várias oportunidades de discutir e comparar o que foi aprendido com as suas práticas do dia a dia, utilizando a informação fornecida para criarem um repositório de conhecimentos que será essencial para a prática dos mesmos. O curso oferece uma unidade dedicada à aplicação do que é partilhado e conhecimentos adquiridos, nomeadamente a unidade quatro, “Trabalho de campo”, este trabalho será o culminar das aprendizagens, em que os formandos irão, nas suas escolas, abordar a temática com os alunos, munidos de uma nova perspetiva sobre o assunto. De forma a consolidar as aprendizagens e criara um espírito crítico ao longo do curso, o trabalho de cada formando será avaliado pelos seus pares e comentado dando assim *feedback*. No curso que criei, o *feedback* do moderador será mínimo, focando-se nas avaliações entre pares e confiando nas instruções dadas de forma a responder às ansiedades dos formandos, havendo, no entanto, um fórum para tirar dúvidas. O curso está elaborado para que o *feedback*, seja feito pelos colegas pelo que o diálogo será importante não só para a criação de conhecimentos e troca de ideias, mas, como está estabelecido no contrato de aprendizagem, como forma de avaliação. A aplicação do conhecimento será efetuada não só pela discussão do trabalho de Danah Boyd, que demonstra e explica os fenómenos com alguns exemplos, mas através da discussão entre pares, na qual é incentivada a apresentação de exemplos práticos e reais. No curso temos materiais de referência que demonstram algumas das preocupações com a sociedade em rede. Com todo este trabalho, a aplicação no trabalho de campo será mais recompensadora e a constante modificação de vivências em rede, deverá dar azo a novas descobertas e a uma atualização dos conhecimentos por parte dos formandos, assim como esclarecimentos ou ajuda aos alunos em situações que identifiquem. De acordo com o que está previsto no contrato de aprendizagem, a avaliação segue critérios específicos mas também será feita colaborativamente. Esta abordagem colaborativa permite aos formandos refletirem sobre as suas aprendizagens e sobre o trabalho dos outros, sendo um elemento avaliativo de grande valor cognitivo.

Disponibilizar a criação de conhecimento por parte do aluno / *Arrange for student creation of knowledge*: o último processo apontado por Moore, que será concretizado também ao longo do curso pela leitura, partilha de experiências, crítica de trabalhos de forma a que todos os formandos tenham contacto com todos os aspetos do curso, mas também com as

interpretações dos colegas. Através dos fóruns, principal instrumento de colaboração do curso, os formandos concretizam o que Moore identificou como: “*The opportunity for students to engage in sufficient dialogue to share with teachers in the process of creating knowledge(...)main contribution to distance education.*”(op. Cit.). Os formandos criarão conhecimento não só através da disponibilização de artigos , diversas informações e resumo do trabalho de Boyd, mas também através da discussão e partilha de experiências que os formandos criarão conhecimento. Um exemplo disso, na unidade três, “Rede e os jovens”, uma das instruções depois de apresentados os trabalhos de grupo: “Depois de terem discutido os vossos temas, devem apresentar as vossas opiniões/ trabalhos no fórum. Aquando da discussão entre vós, deem exemplos da vida real sempre que possível.” permitindo a discussão e contribuição dos participantes com informação relevante não só para eles mas também para os colegas.

A outra ideia da teoria de Moore é a de *Learner autonomy*, que está presente no curso mas que não dispensa a colaboração dos pares na construção do conhecimento. “*In particular, such dialogue by learners to learners within and between groups makes it possible for distance learners to share in the creation of knowledge.*”(op. cit.). A autonomia dos formandos e a as suas colaborações e reflexões são essenciais, sendo que a autonomia e espírito crítico são incentivados, sendo necessária, idealmente, apenas uma pequena presença do instrutor: “*Instructors must give everyone frequent opportunities to contribute and be aware of who is not contributing, yet not impose too much pressure.*”(op. Cit.).

Como podemos verificar no curso, o foco é na construção de conhecimento pelo grupo e pelo indivíduo, trabalhando em conjunto e colaborando. Apesar de o formador definir as atividades, são os formandos que controlam o seu percurso de aprendizagem, no qual o formador tem um papel de supervisor. Mesmo numa perspetiva conetivista, é o formando que estabelece as ligações e contribui com as suas experiências, tendo assim uma maior autonomia no processo colaborativo de construção de conhecimento.

Na conceção das tarefas a executar pelos formandos, cumprimos os desígnios avaliativos mencionados por Pereira et al (2016): “*As tarefas de avaliação deverão ser desenvolvidas em contextos similares a contextos reais, onde as situações a que o sujeito tem de responder são muitas vezes complexas e pouco estruturadas sem solução única ou evidente; os critérios de autenticidade, complexidade cognitiva, carácter direto de Bartman et al e, também, o princípio Tempo e esforço para aprendizagem significativa do REAP procuram responder ao que é pedido a um indivíduo na sua vida quotidiana (profissional, social ou pessoal);*”. Utilizando como base de trabalho a pesquisa de situações reais de Boyd, o curso lida com situações reais e problemáticas que são pertinentes para os adolescentes, e que já foram enfrentadas na atividade profissional dos docentes. A complexidade cognitiva do curso é tratada através de diferentes tarefas, desde a primeira, em que têm que dar uma definição de cidadania digital, seguindo-se o aprofundar do conhecimento com a leitura de

artigos e links informativos. Com esta base de conhecimento estabelecida, os formandos vão então lidar com as problemáticas de Boyd, carregando em si uma maior autenticidade que aquela vista nos artigos e continuando a oferecer aprendizagens significativas. Mas será o trabalho de campo que irá envolver a vida profissional do formando, levando-o a lidar com as suas turmas a problemática em questão, tornando assim as aprendizagens significativas e testando as competências adquiridas ao longo das unidades. A diversidade de tarefas permite obter um perfil mais completo das capacidades dos formandos, e a tarefa final é o ponto culminante da sequência das tarefas anteriores e é o sumativo de todas as aprendizagens ao longo do curso e que irá envolver a colaboração e discussão de todos os formandos. A autenticidade destas tarefas é evidente com a conexão com a atividade profissional dos formandos, mas acima de tudo com a efetiva aplicação em campo do que foi aprendido durante o curso, elaborando e acrescentando conhecimentos novos que possam aparecer do contato com a realidade estudantil.

Ao analisarmos o curso pela perspectiva da *Community of inquiry*, verificamos que todos os elementos estão previstos e foram tidos em conta : “*Community of Inquiry assumes that learning occurs within the Community through the interaction of three core elements.[...] the three essential elements: cognitive presence, social presence, and teaching presence.*” Garrison, Anderson e Archer(1999). Estas três presenças: cognitiva, social e do ensino estão interligadas, devendo o desenho de um curso permitir a articulação delas de forma a termos uma experiência educacional. A presença cognitiva refere-se à extensão a que cada elemento da *Community of inquiry* consegue construir significado e sentido através de uma comunicação sustentada por reflexão, argumentação e crítica. A presença social refere-se à capacidade dos participantes se projetarem na conversação e nos colegas, participando sem receios e com liberdade. Esta presença facilita a presença cognitiva, pois uma comunidade em que se sintam seguros e aceites, conseguindo criar relacionamentos interpessoais, irá produzir melhores resultados e interações significativas. A presença do ensino apresenta duas funções, mas que geralmente são da responsabilidade do criador do curso: a primeira é o desenho da experiência educacional sendo que a arquitetura do curso irá permitir o aparecimento das outras presenças. A segunda função é a facilitação de conhecimentos e dúvidas através da interação com os formandos e estes com ele. Esta presença é um meio para um fim - a aquisição do conhecimento e o regular decurso do curso, tendo em conta o equilíbrio de todas as presenças de forma a alcançar a experiência educacional. Neste curso que criei, uma vantagem é o público-alvo pertencer à mesma classe profissional, com diversas experiências, mas cujas dificuldades são essencialmente as mesmas, pelo que o desenho instrucional, a presença do formador será mais proveitosa, como os autores referem: “*some educational literature has focused upon the premise that a worthwhile learning experience must consider the learner’s personal world (reflective and meaning focused) as well as the shared world (collaborative and knowledge focused) associated with a purposeful and structured educational environment. Garrison and Archer (in press) refer to this as a collaborative constructivist perspective on the teaching and learning transaction.*”(op. cit.). Aplicando a mesma tabela que os autores utilizam para exemplificar a análise de um curso, preenchi a seguinte, tendo em conta o meu curso:

Elementos	Categorias	Indicadores
Presença cognitiva	<i>Triggering event</i>	Apresentação de novos conceitos e de leituras contendo nova informação e perspectiva.
	<i>Exploration</i>	Incentivo à liberdade de expressão sem medo de errar.
	<i>Integration</i>	Atividades que requerem a participação dos formandos com as suas experiências
	<i>Resolution</i>	Leitura e análise das conclusões dos colegas necessitando de adotar uma atitude crítica perante os resultados. Integração dos conhecimentos na atividade profissional, fazendo pesquisa de campo.
Presença social	<i>Emotional expression</i>	Fórum de apresentação pessoal e partilha de experiências.
	<i>Open communication</i>	Atividades construídas à volta do diálogo e partilha de ideias e experiências e incentivo do formador no aspeto positivo do erro
	<i>Group cohesion</i>	Atividades ao longo do curso que requerem o <i>input</i> dos formandos e posteriormente uma maior colaboração, primeiro por grupos e finalmente por todos os formandos numa tarefa de aglomeração de conhecimentos
Presença de ensino	<i>Instructional management</i>	Define o curso, elabora os instrumentos que guiam o aluno, cria um contrato de aprendizagem como mapa para todos os aspetos do curso.

<i>Building understanding</i>	Basear o curso na partilha de experiências letivas e utilizar recursos e informações relevantes para a prática letiva e contacto com os jovens. Uso de <i>feedback</i> no final de cada unidade de forma a guiar os formandos.
<i>Direct instruction</i>	Para além das instruções disponibilizadas, o formador irá centrar a discussão e comentá-la no final de cada unidade. O fórum de dúvidas permite o contacto direto com o formando e ajuda com quaisquer dúvida que este tenha.

Citando os mesmos autores, “*we must add one other core element to this community. That is the responsibility to design and integrate the cognitive and social elements for educational purposes.*”(op. Cit.). É a minha responsabilidade criar os elementos necessários para que, ao longo do curso, haja a presença cognitiva e social, ora será através da planificação e escolha de tarefas que isto será alcançado. Elaborando na tabela anterior e tendo em conta os elementos presentes no curso, como as tarefas, os materiais e as instruções, irei realçar como está planeado e será possível verificar a presença destes vários elementos.

No que concerne à presença cognitiva, nas várias unidades temos um *triggering event*; na unidade um, para além da introdução ao curso e os objetivos do mesmo, é proposto aos formandos darem a sua própria definição do que é o civismo digital, apresentando um novo conceito que necessitará da exploração do conceito (*exploration*) e debate entre os pares sobre as conclusões de cada formando (*integration*), sendo necessário chegar a um consenso sobre o que deverá ser essa definição(*resolution*).

Na unidade dois, temos uma introdução contextualizadora (*triggering event*) e a leitura de vários materiais (*exploration*). O debate que se segue, pedindo exemplos da vida real e uma reflexão sobre as leituras (*integration*), irá depois, ser comentado, tendo que comentar pelo menos quatro reflexões dos colegas(*resolution*).

Na unidade três, a introdução dará o contexto e incitará a curiosidade dos formandos (*triggering event*). Serão depois trabalhados em grupo diferentes capítulos da obra de Boyd (*exploration*), sendo necessário criar um resumo em forma de apresentação para os colegas. Essas apresentações serão efetuadas num fórum próprio (*integration*) e irão gerar um debate e comentários sobre as diferentes apresentações e conclusões. É pedida a apreciação de cada trabalho por todos os formandos (*resolution*). Nas palavras dos autores, “*Collaboration must draw learners into a shared experience for the purposes of constructing and confirming meaning*”(op. cit.).

A unidade quatro consiste na aplicação das aprendizagens através de trabalho de campo. A introdução será o início dos trabalhos (*triggering event*), cabendo a cada formando a realização desta exploração nas suas turmas (*exploration*), e a criação de um relatório sobre o sucedido e as aprendizagens efetuadas. Terão que partilhar esse relatório com os colegas (*integration*), sendo pedida a apreciação crítica do mesmo pelos pares (*resolution*).

Finalmente, a unidade cinco retoma as aprendizagens e resultados da discussão realizada na unidade quatro, apelando na introdução à reflexão sobre as aprendizagens (*triggering event*). Os formandos devem juntar-se e criar um documento em conjunto (*exploration*) dando também a sua reflexão individual(*integration*), que no final será comentada pelo formador (*resolution*).

No que concerne à presença social, os estímulos para esse desenvolvimento estão espalhados ao longo do curso, por isso não irei abordar unidade a unidade mas indicar os esforços feitos na conceção do curso para que tal aconteça. Como referem os autores : “*the communication context created through familiarity, skills, motivation, organizational commitment, activities and length of time using the media directly influence the social presence that develops*”(op.Cit.). Algo que ajuda na conceção da presença social é o facto de todos os participantes partilharem experiências semelhantes e terem tido que lidar com dificuldades relacionadas com o mesmo tipo de trabalho, o ensino. No entanto isso não garante a sociabilidade e colaboração entre os elementos. Na primeira unidade é iniciada a socialização através de uma apresentação e descrição das experiências de cada elemento, o que deverá criar empatia e um sentimento de pertença. A colaboração e trabalho entre os diferentes pontos de vista serão iniciados com a primeira tarefa da unidade um, em que cada formando deve dar a sua opinião sobre o que considera ser as competências essenciais para uma cidadania digital; na minha conceção, esta tarefa irá permitir aos diferentes elementos colocarem os seus pontos de vista e encontrarem diferentes visões sendo um tópico abrangente, há lugar para uma multiplicidade de opiniões, apenas terão que seleccionar entre eles, sem grande necessidade de crítica entre os elementos. Assim, a primeira tarefa é mais colaborativa e uma forma de incitar ao pensamento na direcção da sociedade em rede. Como referem os autores, “*Collaboration must draw learners into a shared experience for the purposes of constructing and confirming meaning*”(op. cit.). A *emotional expression*, que preconizam que seja criada nesta partilha de dados e tarefa colaborativa, tentando também que desta forma seja conseguida uma *open communication*. Esta comunicação será incentivada ao longo do curso pela necessidade de partilha de experiências pessoais com fenómenos da sociedade em rede. Apesar de não estarem previstos *emoticons*, é a minha experiência que a socialização numa formação online geralmente ocorre paralelamente através de grupos de Whatsapp ou de Messenger, etc, pelo que tal necessidade será reforçada pela divisão em grupos nas tarefas da unidade três e finalmente na unidade cinco. A comunicação aberta está prevista no curso e é frequentemente incentivada com diálogo instrucional como: “Como professores temos experiência em lidar com as problemáticas das interações presenciais, porém, com o deslocar das interações para a web, temos que refletir sobre as consequências deste facto e discutir o que pode ser feito”; “Na vossa experiência profissional já devem ter lidado com este tipo de cultura, tendo-a até aproveitado para a

atividade letiva e acompanhamento de alunos.”; ”Espera-se que a partilha de experiências em conjunto com uma maior compreensão do fenómeno desta cultura da web”; “Devem fazer uma leitura do material de referência assim como uma pesquisa própria e no fórum pôr em discussão as vossas experiências e perspectivas da cultura digital dos jovens e de que modo a sociedade em rede está presente no vosso quotidiano letivo dando exemplos, se possível”; “Aquando da discussão entre vós dêem exemplos da vida real sempre que possível.”. Ao longo do curso, incentivo à participação sem restrições ou medo de julgamentos, pois considero que tal atitude irá ajudar a um ambiente menos formal e de maior familiaridade visto que podem ser mais autênticos nas suas participações. São indicações como estas que ajudam a criar esse ambiente.”Se discordarem de algo, não tenham medo de dar a vossa opinião, a troca de ideias e discussão é um dos objetivos.”; “Não há opiniões erradas.”; “Argumentem, apresentem soluções ou diferentes perspetivas, não se inibam de criticar, pois é assim que se aprende: um erro é outra oportunidade para aprender e aprender algo com os alunos.”. Espera-se que este incentivo à liberdade de expressão leve a uma *open communication* que depois contribuirá para a *group cohesion*. Como já referi, este curso preconiza trabalhos de grupo assim como um trabalho final colaborativo de todos os formandos e, mesmo que haja divergências entre os elementos, eles terão que as colocar de lado de forma a conseguirem realizar as tarefas. Os grupos de contacto paralelos poderão existir e serão uma forma de melhorar a coesão entre o grupo porque por vezes há reticência em discutir abertamente num fórum de dúvidas, pois é tido como oficial e nesses grupos há maior convivência e recorre-se a uma linguagem diferente. Dito isso, o curso em si têm fórum para a discussão entre formandos em cada tarefa, antes de apresentarem os seus trabalhos colaborativos, assim como um fórum dedicado exclusivamente a dúvidas e ajuda do formador aos formandos.

Finalmente, no que concerne à presença de ensino, é algo que é preparado com antecedência e cuja presença, se bem projetado o curso, exigirá pouca intervenção do formador, como referem os autores: “*The management of the computer conference provides a number of ways by which the teacher can influence the development of cognitive and social presence.*”(op.Cit.). Relevante neste curso e o foco desta presença será o *instructional management*, que consiste, neste caso em particular, na forma como são elaboradas as introduções a cada unidade, o diálogo instrucional que já referi nas outras presenças. Realço, porém, o contrato de aprendizagem que estabelece os objetivos para cada unidade, o que é esperado do formando, qual o modelo avaliativo assim como os prazos. O contrato de aprendizagem é o guia para a maioria das dúvidas dos formandos, contendo em si orientações sobre o que é esperado em cada unidade e nos trabalhos a realizar. A estrutura do curso segue um plano que deverá levar os participantes a adquirirem conhecimento, refletirem, praticarem e retirarem ilações. Um exemplo desta gestão é o tempo disponibilizado para cada unidade, estando estabelecidas duas semanas para cada unidade, na qual uma pode ser extensível, prevendo possíveis complicações na execução do trabalho de campo da unidade quatro. Como referem os autores, no que concerne à gestão do tempo: “*discussion topics should last a week or two at the most so as to avoid the buildup of large numbers of postings on the same topic*”(op.cit.), tendo também em conta as reflexões e leituras individuais que devem ocorrer. *Building understanding*: está previsto com atividades e recursos que apelam

para a experiência pessoal dos formandos, a atividade letiva e lidar com problemas dos jovens. Implementando-se atividades que ofereçam um uso prático do que é aprendido no curso através do trabalho de campo, assim como discussões com os colegas sobre o material disponibilizado e a chegada a conclusões, incentivando sempre a partilha de experiências entre os formandos. De forma a certificar, que isso aconteça, o formador irá dar sempre *feedback* no final de cada trabalho, estando também disponível para esclarecer dúvidas que possam surgir, no fórum próprio para tal. *Direct instruction*: remete novamente para o diálogo instrucional, que foi previamente criado, e todos os esclarecimento que o formador necessitar de fazer, assim como intervenções ocasionais de forma a centrar a discussão. A presença de ensino em ambas as suas vertentes, o design da experiência educacional e a intervenção do formador através da interação com os formandos. Como referi anteriormente, nas outras duas presenças, a cognitiva e a social, tal está previsto de forma que estas ocorram de modo natural e com sucesso. Neste curso a presença do formador será mínima caso seja um sucesso, pois o trabalho é maioritariamente independente do formador, dependendo dele a avaliação e feedback.

Ao analisar o curso pela teoria da distância transacional (*Theory of transactional distance*) de Moore (1997), já tendo abordado os processos instrucionais, irei agora analisar a natureza das interações. Como Moore aponta, “*Successful distance teaching depends on the institution and the individual instructor providing the appropriate opportunities for dialogue between teacher and learner, as well as on appropriately structured learning materials.*” (op. cit.). A distância inerente a um curso online traz consequências psicológicas e comunicacionais que devem ser tidas em conta. A transação comunicacional desenvolvida entre professor e aluno deve ter em conta três fatores: diálogo, estrutura e autonomia. O diálogo refere-se a mais que a comunicação entre aluno e professor, pois também tem em conta todas as formas de interação. No curso que criei, o diálogo é maioritariamente instrucional da parte do formador, com o auxílio de fóruns de dúvidas, apreciações avaliativas no final de cada módulo e pela existência de um guia na forma de contrato de aprendizagem. O diálogo ocorre entre os que participam no curso, quer pela insistência na avaliação entre pares, ao trabalho de grupo e colaborativo” *There are enormously significant implications in this potential, in every process of teaching-learning. In particular, such dialogue by learners to learners within and between groups makes it possible for distance learners to share in the creation of knowledge.*” (op. cit.). A unidade quatro prevê diálogo com o formador de forma a estabelecer as melhores condições para efetuar a tarefa. Mas como realça Moore, “*Whatever the dynamics of each teaching-learning transaction however one of the major determinants of the extent to which the transactional distance will be overcome is whether dialogue between learners and instructors is possible, and the extent to which it is achieved.*” (op. Cit.), está previsto o diálogo entre o formador e o formando, mas da maneira como o curso está estruturado, o formando maioritariamente deve ser independente na sua aprendizagem, acrescentando ele novas informações e experiências ao curso.

Não obstante a estrutura que foi abordada em alguns aspetos no diálogo, irei elaborá-la sob outra perspetiva, tendo em conta o que preconiza Moore: “*the nature of the course*

structure, which is described as the level of the course's rigidity or flexibility. This factor includes aspects such as the extent to which course goals and objectives are pre-prescribed, the pedagogical model used in teaching the course".(op.cit.) O curso é pouco maleável mas com alguns graus de flexibilidade e de liberdade para os formandos construírem os seus conhecimentos. Para além da opção de tirar dúvidas, os formandos, na realização dos seus trabalhos, têm a liberdade de escolher o meio de apresentação, podendo ser sob forma de blog, vídeo ou apresentação, dependente deles e do que consideram ser o melhor meio de transmitir informação. "As with dialogue, structure is a qualitative variable, and, as with dialogue, the extent of structure in a programme is determined largely by the nature of the communications media being employed, but also by the philosophy and emotional characteristics of teachers, the personalities and other characteristics of learners, and the constraints imposed by educational institutions."(Moore, op. cit.) Se olharmos a estrutura avaliativa do curso, ela estimula a interação, *input* e reflexão por parte do formando. A autonomia (*learner autonomy*), estando dependente dos outros dois fatores, deve ser encorajada e ao mesmo tempo suportada, existem diferentes tipos de alunos, os que não necessitam de muita estrutura e os que precisam dessa estrutura como apoio a aprendizagem. Como refere Falloon, 2011:"*Learner autonomy is intimately tied in with a learner's sense of self-direction or self-determination, and this can be significantly affected by the dialogue, the level of rigidity or flexibility inherent in the course design and delivery, and the extent to which the learner exerts control over learning procedures*". Durante o curso, apelo à liberdade do formando, não só na perspetiva de que o erro é algo positivo mas também dando a liberdade quanto ao modo de realizar os trabalhos, porém o curso depende da autonomia e confiança do formando para ter sucesso, sendo dependente até certa forma das conclusões retiradas pelos formandos e todos os contributos que eles possam acrescentar. Ao verificarmos o meu curso, apesar de apresentar uma alta distância transacional, ela não é elevada, havendo lugar para diálogo entre as partes e larga autonomia do formando. Finalmente, citando Quintas-Mendes et al.(2019), "Olhando a história dos diversos modelos pedagógicos em EaD e Educação Online, podemos identificar diferentes formas como o controlo transacional ocorre. Se nos modelos comportamentalistas/cognitivistas o controlo assenta no que é determinado pelo professor ou pelo *instructional designer*, no construtivismo observamos uma alteração no locus do controlo transacional, muito motivado pela necessidade da construção do conhecimento em grupo. Assim, no construtivismo o professor, apesar de definir grande parte das atividades de aprendizagem, dá mais espaço aos estudantes para que controlem o seu percurso de aprendizagem. Todavia, na interação que os estudantes têm entre si, o professor pode apresentar níveis de controlo distinto quando procura moldar o processo de aprendizagem. Finalmente no conectivismo é claro que o controlo transacional está centrado essencialmente no estudante, o que implica um grau de autonomia de aprendizagem bastante elevado, que nem sempre consegue ser alcançado. No meu curso, temos uma mistura de socio-construtivismo e conectivismo, que tentam alcançar as melhores qualidades de ambos, algo que já elaborei previamente, mas que como Quintas-Mendes (2019) realça pode nem sempre ser alcançado.

Finalmente, no plano da justificação teórica, e que será abordado em profundidade no capítulo correspondente, a avaliação das competências num curso é um elemento essencial

em contextos digitais de aprendizagem. Aplicando o referencial teórico referido por Amante et al. (2012), “*perspetiva holística de avaliação de competências, que se organiza em torno de quatro dimensões: (i) autenticidade, (ii) consistência, (iii) transparência e (iv) praticabilidade*”, será possível verificar que as atividades concebidas para este curso cumprem o referencial citado. A “*autenticidade*” remete para uma avaliação baseada em competências que se pretendem próximas do mundo real/profissional. Este curso gira todo à volta da atividade profissional dos seus formandos, o ensino. A principal base de referência é Danah Boyd, que aborda a vida social em rede dos adolescentes e frequentemente têm implicações no mundo escolar. Para além disso, uma das unidades irá aplicar os conhecimentos adquiridos num trabalho de campo que será realizado em contexto escolar. Como referi várias vezes, é pedido aos formandos do curso que apresentem exemplos de contextos da sociedade em rede, acrescentando uma dimensão mais autêntica do que se passa nas escolas e daquilo com que os professores têm lidado. A “*consistência*” promove o alinhamento entre avaliação-instrução-competências, de que, ao longo do curso, a reflexão sobre o que foi adquirido, é uma das formas mais relevantes. Esta consistência, como as autoras estabelecem, resulta da necessidade de recorrer a uma variedade de formas de avaliação não standardizadas, não havendo necessidade de testes mas sim trabalhos de leitura, reflexão, discussão e pesquisa individual. A utilização dos fóruns e apresentações será o foco deste curso, não sendo necessários testes. Havendo vários indicadores que estão alinhados com a instrução e consequente avaliação, não podendo separar a “*consistência*” da “*transparência*”, vários dos elementos sobrepõem-se. A “*transparência*” promove o envolvimento dos aprendentes, mediante a disponibilização, à partida, de metas e critérios de desempenho e de avaliação, o que, neste curso, está presente não só no diálogo instrucional assim como também está detalhado no contrato de aprendizagem, é um dos efeitos positivos que a avaliação deve ter na aprendizagem. Caso persistam dúvidas, há sempre a hipótese de as ver esclarecidas num fórum dedicado a esse objetivo. Por último, a “*praticabilidade*”, que é viável não só numa plataforma como o Pbworks mas com a possibilidade de ser transferida para outras, algo que irei tentar, cujos resultados serão aqui apresentados. Os custos associados são inexistentes, sendo sustentável até como variante gratuita para quem quiser fazer a formação. O aspeto avaliativo e a sua importância para o curso são apresentadas de forma mais extensiva num capítulo específico.

6. Plano de atividades

O curso está estruturado em cinco unidades, cada uma com uma tarefa que, cumprida, aumenta o conhecimento e prepara para a próxima unidade. Todo o trabalho e discussão serão feitos através de um fórum, estando contemplados um trabalho de campo e a criação de um artefato digital.

6.1. Cronograma

A previsão de duração do curso é de oito semanas, porém, como o mesmo não tem planos de implementação, as datas são apenas um referente. Este tipo de curso, que está direcionado aos professores, deverá ter lugar nos primeiro e segundo período, visto que o terceiro costuma ser muito breve e com muito trabalho para fazer. Devido a uma das unidades envolver um trabalho de campo, é necessário que este decorra durante as aulas, ou que o cronograma esteja ajustado para que a unidade quatro seja executada durante o ano letivo. Para responder a esta necessidade, eu irei apontar como datas no início do primeiro período, altura em que os docentes ainda estão a conhecer os alunos e há uma maior necessidade de troca de ideias e informações. O curso começa a dezasseis de Setembro, com previsão de terminar a nove de Novembro (tem que ser tomado em conta o facto de que a unidade quatro poderá estender-se no tempo, devido a disponibilidades/ compromissos profissionais dos docentes).

Unidade	Temática	Duração	objetivos de aprendizagem	
Um	Ambientação; Discussão da definição de cidadania digital.	1 semana + 1 semana	Aplicar Aplicar Entender	Determinar como funciona o ambiente online; Fazer comentários; Descrever o conceito de cidadania digital.

Dois	<p>Leitura de materiais;</p> <p>Apresentação de trabalhos;</p> <p>Discussão;</p> <p>Avaliação.</p>	2 semanas	<p>Analisar</p> <p>Criar</p> <p>Entender</p>	<p>Desconstruir a informação disponibilizada;</p> <p>Elaborar um relatório da sociedade em rede;</p> <p>Classificar e comentar os trabalhos dos pares.</p>
Três	<p>Leitura de materiais;</p> <p>Discussão em grupo;</p> <p>Partilha de conclusões;</p> <p>Discussão de resultados.</p>	2 semanas	<p>Entender</p> <p>Analisar</p> <p>Entender</p>	<p>Interpretar e resumir os capítulos atribuídos;</p> <p>Comparar e analisar ideias;</p> <p>Classificar e interpretar os trabalhos elaborados pelos pares.</p>
Quatro	<p>Trabalho de campo;</p> <p>Recolha de conclusões e criação de um relatório;</p>	<p>2 semanas</p> <p>(calendarização o sujeita a alterações devido às</p>	Criar	<p>Planejar uma intervenção numa aula aplicando o que foi aprendido;</p>

	Avaliação de pares.	disponibilidades e atividades escolares dos docentes.)	Aplicar	Implementar os conhecimentos numa aula presencial;
			Entender	Interpretar os resultados e criar um relatório;
			Avaliar	Revisar e criticar as conclusões.
Cinco	Criação de artefato conjunto sobre as aprendizagens.	2 semanas	Lembrar	Reconhecer os resultados mais importantes do trabalho de campo;
			Entender	Resumir as principais ideias aprendidas no curso;
			Analisar	Organizar as ideias essenciais;
			Avaliar	Formular hipóteses de soluções para abordar o problema;

			Criar	Elaborar um artefato digital que combine todas os conhecimentos.
--	--	--	-------	--

6.2. Avaliação

A avaliação em E Learning privilegia o desenvolvimento de competências e capacidades, neste curso, através das diferentes tarefas e elementos que estão a ser avaliados, pretende-se dotar os formandos de competências e capacidade crítica relativamente ao problema. A avaliação é um aspeto importante de qualquer sistema de ensino e aprendizagem (Benson, 2003). Fatores importantes na avaliação nestes modelos são diversificar momentos, fontes e instrumentos de avaliação, ajudando a construir o perfil do formando.

A avaliação tem parâmetros que estão explícitos no contrato de aprendizagem, sendo que a avaliação incidirá sobre a participação nos fóruns, trabalho colaborativo, análise de casos do trabalho de campo e construção colaborativa de conhecimento. É dado privilégio à avaliação pelos pares criando uma aprendizagem mais envolvida por parte dos formandos. Uma das maiores ferramentas para a avaliação serão os fóruns onde cada formando irá desenvolver o seu trabalho e comentar os trabalhos dos outros.

Ao longo do curso, haverá momentos de avaliação, com pesos diferentes na avaliação final, tendo cada unidade atividades e estratégias que exigem diferentes tipos de avaliação e capacitam diferentes tipos de aprendizagens. Os eventos de avaliação geram resultados de aprendizagem e são essenciais para o desenho e estrutura de um ambiente de aprendizagem. Antes de desenvolver as avaliações, irei listar os momentos avaliativos e o que é esperado dos formandos.

Na unidade um, temos um momento de ambientação que não será avaliado mas que necessitará de acompanhamento do formador de forma a estabelecer práticas adequadas de interações *online*. No entanto, este momento serve para criar uma sensação de comunidade que permitirá uma melhor interação entre os pares. O primeiro momento avaliativo terá lugar na primeira tarefa, que é a discussão num fórum pelos formandos sobre quais as competências essenciais para uma cidadania digital, e cujos parâmetros de avaliação estão estipulados no contrato de aprendizagem. Esta pesquisa inicial servirá para que os formandos procurem autonomamente informações e criem uma opinião sobre alguns dos conceitos com os quais lidarão. Visto ser uma unidade introdutória, o peso avaliativo será de apenas 10%.

Na unidade dois, a avaliação incidirá na compreensão, interpretação e pesquisa feita pelo próprio, referente ao assunto em discussão. Terá lugar no fórum indicado e são pedidas a leitura e comentário de quatro participações. A coavaliação permite melhorar dinâmicas de grupo (essenciais na aprendizagem colaborativa e educação em rede). Aqui também é pedida a introdução da experiência com o assunto nas aulas, assim como uma revisão das conclusões

a que chegaram na unidade um, agora com uma perspectiva mais fundamentada. Esta tarefa é essencial para dotar os formandos de uma base de conhecimentos e de um espírito crítico que serão essenciais nas unidades seguintes, o peso avaliativo será de 20%.

A unidade três, que aborda a autora de referência para esta formação e os temas mais importantes, assim como a discussão deles e apresentação dos assuntos aos colegas. Envolve trabalhos de grupo, em que cada grupo será atribuído temas dos capítulos do livro de Danah Boyd. Será avaliada a discussão e trabalho final de cada grupo, assim como a discussão no fórum designada para a apresentação dos trabalhos. Cada grupo e elemento terá que comentar os trabalhos dos colegas, contribuindo assim para a partilha e criação de conhecimento. A avaliação interativa promove uma análise crítica do próprio desempenho, detetando o que pode ser melhorado. Esta, como já referi, incide sobre o trabalho desenvolvido em grupo e a discussão nos fóruns. Como esta unidade é essencial para o curso, o peso avaliativo é de 25%.

O trabalho de campo será feito na unidade quatro, onde os formandos irão pôr em prática os conhecimentos adquiridos e confrontar uma turma de forma a tentarem encontrar os problemas das vivências em rede da nova geração. A avaliação incidirá na apresentação do relatório e, de uma forma menor, da planificação do trabalho de campo com critérios estabelecidos no contrato de aprendizagem. Haverá um momento de avaliação por pares na apresentação de conclusões, necessitando de comentar o trabalho de pelo menos três colegas. A coavaliação é valorizada desde que sincera, mesmo sem ser positiva. Essa avaliação no fórum será essencial para a etapa final da formação. Este momento avaliativo terá um peso de 20%.

Finalmente, a unidade cinco terá a avaliação do trabalho final elaborado colaborativamente por todos os formandos, demonstrando a totalidade das aprendizagens e comentando as descobertas do trabalho de campo, assim como uma tentativa para apresentar soluções para a problemática. Também será tomada em consideração a participação no fórum, porém o instrumento avaliativo essencial desta unidade é o culminar do trabalho dos formandos, a saber, o artefacto colaborativo que recolherá todas as diferentes vivências ao longo do curso. De forma a incluir uma reflexão particular a cada formando, é pedida uma opinião pessoal de cada um sobre o curso em si e as aprendizagens. É um dos momentos mais importantes do curso, pelo que o seu peso avaliativo será de 25%.

Na criação do curso, as tarefas que são apresentadas tentam cumprir os desígnios do modelo de e-learning, na conceção de contextos autênticos de aprendizagem, através da interação social e colaborativa. *“A emergência de novos modelos pedagógicos no contexto do ensino online, torna essencial que este proporcione experiências de aprendizagem significativas, de modo a que delas decorram igualmente actividades de avaliação pertinentes, autênticas e úteis á construção do conhecimento que se visa promover.”*(Amante 2011). Será através das várias interações e avaliações que serão feitas dos trabalhos dos pares; utilizando os fóruns, será possível discernir as aprendizagens e a construção de conhecimento. Um aspeto importante para tal é a avaliação dos trabalhos dos colegas, algo que ocorre frequentemente no curso e é alvo de avaliação. *“Quando o aluno avalia os trabalhos desenvolvidos por seus colegas, ele, indiretamente, está aprendendo a se autoavaliar e a ajustar o desempenho de seu trabalho de acordo com os requisitos estabelecidos pelo professor.”*(Uchôa, 2012), como verificamos, esta avaliação feita entre os

colegas é um elemento essencial. A avaliação dos trabalhos dos pares, neste curso assim como em E Learning, permite estimular as aprendizagens dos formandos envolvendo-os e incentivando o espírito crítico. Reduz alguma da carga do formador, pois fornece elementos essenciais para a avaliação dos trabalhos e das apreciações críticas dos formandos, fornecendo elementos essenciais para verificar as aprendizagens. Esta é também uma forma de incluir o processo avaliativo nas aprendizagens dos formandos. A importância de tarefas colaborativas no curso: *“Com o intuito de construir um ambiente colaborativo, seguiram-se as recomendações de Okada (2003), para que: Os estudantes estivessem envolvidos na sua própria aprendizagem, através do desenho de tarefas colaborativas que alertassem o estudante para a sua participação; Os desafios propostos focassem situações reais que possibilitassem articular a aprendizagem com o contexto profissional; Existisse um sentido de comunidade, ou grupo que trabalha e busca respostas para os problemas propostos.”*(Ângelo,2013). O curso procura oferecer aos formandos aprendizagens que possam ser articuladas com a sua atividade profissional, o ensino, através da análise de casos e finalmente na escrita colaborativa, com a criação de uma dinâmica de grupo e o desenvolver de competências que permitam enfrentar com sucesso situações complexas da profissão. A avaliação dos trabalhos dos colegas permite também entrar em contato com situações diferentes e acrescentar ao conhecimento, enriquecendo a experiência formativa.

Estas interações irão acontecer em fóruns, porém, conforme indica o contrato de aprendizagem, a avaliação dessas interações segue critérios que pedem uma participação ponderada, construtiva e que surge da análise das interações aí presentes. Os critérios estabelecidos para estas participações são os seguintes:

- Domina os conteúdos abordados;
- Não foge aos temas em discussão, demonstrando que distingue o essencial do acessório;
- Fundamenta as suas intervenções, com base nas pesquisas ou nas leituras efetuadas;
- Procura contextualizar intervenções, avançando com exemplos e aplicações práticas;
- Aprofundamento dos temas em discussão;
- Intervêm com novas ideias que aprofundam a discussão;
- Contribui com novas perspetivas que enriquecem a discussão;
- Dinamização da discussão;
- Contribui com regularidade, não se limitando a intervenções localizadas num espaço temporal muito curto;
- Tem em conta as participações dos colegas, comentando, inquirindo, contrapondo, desenvolvendo;
- Procura não repetir intervenções anteriores, mas demonstra que as teve em conta ou pelo menos não as ignorou;
- Revê as suas próprias opiniões, em face de outros comentários que colocam outros pontos de vista ou novos argumentos em que não tinha pensado previamente.

Com estes parâmetros é óbvio que o foco da avaliação é a qualidade e não a quantidade, procurando que as intervenções sejam o mais ponderadas possível e dirigindo os

formandos a uma leitura reflexiva do que é partilhado. Estes critérios são transparentes e de fácil assimilação, dando expectativas claras do que é pedido. Não usando testes, mas sim a atividade colaborativa e discussão, conseguimos testar melhor as capacidades dos formandos e o modo como será aplicada na vida profissional dará um carácter mais realista à forma como vão ser avaliados.”*For example, instead of using narrowly defined learning outcomes tested by examinations, technology offers a total environment where real life skills, such as written and verbal communication, collaboration and team work can be assessed by giving learners multiple channels of expression, such as visualisation and multimedia. Thus, information technologies can change the quality of the learning experience, and can be used to create authentic environments for assessment.*”(McLoughlin 2002).

São apresentados também critérios para os trabalhos de grupo, focados no rigor e reflexão, o que será relevante considerando que os trabalhos serão motivo de avaliação dos pares e fontes para a construção do conhecimento da tarefa final. Os critérios adaptados são:

- O trabalho demonstra que fez pesquisas relevantes e que procurou ter uma opinião crítica e fundamentada sobre os textos/sites consultados;
- O trabalho insere-se nos temas em estudo, com comentários/reflexões pessoais;
- O trabalho revela que teve a preocupação de abarcar todos os temas em estudo;
- É rigoroso, não apresentando erros ou imprecisões científicas;
- Revela coerência, evitando contradições;
- Revela a capacidade de avaliar posições teóricas sobre a sociedade em rede, formulando juízos críticos sobre as mesmas.

Os trabalhos, principalmente os de grupo e colaborativos, assim como a atividade final, são excelentes formas de avaliar os conhecimentos *online* e instrumentos que ajudam o formando, principalmente neste ambiente: “*The unique features and capabilities of online learning environments to support and facilitate peer learner interaction and online knowledge sharing have strong support in several theories on the learning process. Knowledge sharing through participation and social interaction is an important facilitator of knowledge acquisition, and hence of learning.*”(Anderson, 2004). Como verificamos, temos uma variedade de instrumentos avaliativos, desde trabalhos de grupo a trabalhos individuais, e avaliação de pares que fornecem uma diversidade salutar na construção de conhecimento e na avaliação do mesmo.

Acrescento a estes critérios, os referentes ao trabalho de campo, apesar de terem um espírito de guia na elaboração do plano de aula, tentam dar ao formando uma exigência de reflexão aquando da criação do plano de aula para executar a intervenção junto dos alunos. Estes critérios são:

- O plano de aula aborda as temáticas previamente referidas;
- O plano de aula revela reflexão sobre o tema;
- O plano de aula é exequível.

Tanto estes critérios como os dos trabalhos de grupo e individuais serão objeto de reflexão por parte dos pares, um fator muito importante na avaliação individual e um fator formativo que acrescenta ao conhecimento: “*Quando o aluno avalia os trabalhos desenvolvidos por seus colegas, ele, indiretamente, está aprendendo a se autoavaliar e a*

ajustar o desempenho de seu trabalho de acordo com os requisitos estabelecidos pelo professor.[...]na perspectiva da aprendizagem colaborativa, o aprendiz torna-se responsável pela sua própria aprendizagem e pela aprendizagem de outros membros do grupo. As discussões em grupo incitam as reflexões, tornando os próprios aprendizes a base de construção do conhecimento.”(Uchôa, 2012). Desta forma, verificamos que a avaliação pelos pares de mais do que um trabalho é essencial para a construção de conhecimento, um trabalho colaborativo é um ótimo indicador do progresso do formando.”As interações entre os próprios estudantes, as interações entre os professores e os estudantes e a colaboração na aprendizagem que resulta de tais interações”(Palloff e Pratt 2002), são essenciais para a promoção da aprendizagem a distância.

Na conceção do curso e dos diferentes momentos avaliativos, a ferramenta mais utilizada são os fóruns, que são predominantes na plataforma do curso, mas *“Os eventos de avaliação geram resultados de aprendizagem e são essenciais para o desenho e estrutura de um ambiente de aprendizagem “(Comeaux, 2005). O curso, e os seus vários momentos, estão ligados por uma lógica de aprendizagens interligadas que ajudam o formando a construir o seu próprio saber, mas no qual ele é protagonista da sua avaliação e da dos seus pares, contribuindo para uma atividade reflexiva ao longo do curso. Algo que pode ser verificado é: “modelos pedagógicos no contexto do ensino online, torna essencial que este proporcione experiências de aprendizagem significativas, de modo a que delas decorram igualmente actividades de avaliação pertinentes, autênticas e úteis á construção do conhecimento que se visa promover.”(Amante, 2011), com atividades de avaliação que estimulam o formando quanto ao conhecimento a adquirir, como na unidade um, atividades pertinentes que consolidam o conhecimento aplicadas na unidade dois e que pede o comentário dos pares e avaliação pelos mesmos. Na unidade três, temos atividades que concernem ao aspeto mais autêntico do curso, relativas ao livro de Boyd, e as experiências dos adolescentes, relatos autênticos e úteis que elaboram a partir da unidade dois, trabalho de grupo que será posteriormente apresentado aos pares e avaliado pelos mesmos, mais um momento de reflexão e colaboração nas aprendizagens. “Os alunos precisam assumir um papel ativo, planeando, monitorizando, refletindo e avaliando não apenas as tarefas de aprendizagem, mas também os processos de aprendizagem” (McLoughlin & Luca, 2002). No decorrer desta construção de conhecimento, na unidade quatro temos uma atividade que testa as aprendizagens e que coloca o formando a lidar com casos autênticos e pertinentes para a consolidação das aprendizagens, através de um trabalho de campo que irá incidir sobre a temática do curso, mas num ambiente real e não teórico, e cujas ilações e relatório serão motivo de avaliação pelos pares.”Fornecendo oportunidades para os alunos sobre como rever, praticar e aplicar o que aprenderam; Fomentando a apropriação do aluno, e promovendo habilidades como auto-monitoramento e auto-avaliação” (Brookhart, 1997).*

Como refere Brookhart(op. Cit.), serão as conclusões e discussão do trabalho realizado não só na unidade quatro como também os conhecimentos adquiridos ao longo das outras unidades que permitirão aos formandos realizar a tarefa da unidade cinco. Nesta unidade será construído um artefato digital, semelhante a um portfólio digital que agrega todos os conhecimentos , ilações e descobertas ao longo do curso. Este artefato, serve a mesma função de um portfólio : *“O processo de construção do portefólio permitiu abrir uma janela mais ampla que evidenciou não só as aprendizagens de cada estudante (professor-*

aprendiz), a sua forma de pensar, de sentir, a sua criatividade (refletida no formato e organização do e-portefólio), as dificuldades sentidas (e como elas foram ultrapassadas com a intervenção do feedback imediato da professora), os pontos fortes e as aspirações futuras, o que muito enriqueceu o currículo de cada um.” (Orvalho, 2014). Sendo um instrumento avaliativo, será colaborativo e avaliará o percurso de todos os formandos em conjunto, pois como Orvalho refere, esta estratégia na formação dos professores melhora o desenvolvimento profissional, incentiva a investigação-ação (I-A), potencia as competências pessoais e transversais como a iniciativa, a autonomia, o trabalho em equipa, a atitude colaborativa, a resolução de problemas, a motivação, o pensamento reflexivo e crítico, o compromisso social, o comprometimento com a aprendizagem (ALV), as destrezas profissionais e o uso das TIC, a construção do conhecimento acerca da prática, a capacidade de auto-avaliação e heteroavaliação, entre outras. Julgo que com as diferentes atividades e momentos de avaliação, a criação colaborativa desta espécie de portfólio será o ideal para testar as conclusões e resultados a que os formandos chegaram neste curso.

A divisão do peso da avaliação pode ser vista na seguinte tabela:

	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5
Percentagem	10%	20%	25%	20%	25%

Como já referi, o maior peso avaliativo está destinado às unidades que lidam com a inspiração para este curso - Boyd, e o artefato avaliativo colaborativo final. Não descurando as outras unidades, considero que nestas unidades deve ser dado maior foco avaliativo. A avaliação está numa escala de zero a vinte valores, estando os parâmetros de avaliação rigorosamente estipulados, desde a participação nos fóruns, cumprimento de tarefas e trabalhos de grupo e individuais. A atribuição de valores será feita através de descritores de desempenho, que, considero, dão alguma margem para subjetividade por parte do avaliador, facilitando também o trabalho de avaliação das contribuições. Os descritores, que irei exemplificar, referem-se à participação nos fóruns e são os seguintes (não atribuí a nota zero, pois espera-se que os formandos pelo menos participem nos fóruns com algum tipo de contribuição):

Descritor de desempenho	1-3	4-8	9-13	14-18	18-20
	Participa esporadicamente cumprindo o mínimo dos critérios do que é pedido	Participa de forma pouco organizada cumprindo alguns dos critérios do que é pedido	Participa de forma geralmente organizada cumprindo o essencial dos critérios do que é pedido	Participa de forma geralmente organizada cumprindo a maioria dos critérios do que é pedido	Participa de forma organizada respeitando os critérios do que é pedido

Quando os alunos são participantes ativos e contribuem ativamente para gerar conhecimento, a avaliação também se torna mais centrada no aluno e baseada no seu desempenho, algo que está presente ao longo do curso, numa base que permita a avaliação,

alinhada com os objetivos de instrução e utilizando os recursos interativos que a tecnologia permite.

Como tenho vindo a referir, este curso possui várias aprendizagens que são autênticas e relevantes para o formando, o professor; “Uma “avaliação alternativa” ou “autêntica”, (avaliação integrada nos processos de aprendizagem e no desempenho da vida real” (Wiggins, 1998)), reconhece-se o estudante como o principal arquiteto da construção do conhecimento autêntico e útil. Assim, e como é verificável no modelo avaliativo do curso, dada a centralidade do papel do aluno nos novos modelos de aprendizagem, destaca-se o envolvimento dos estudantes nos próprios processos de avaliação em processos de autoavaliação e coavaliação.

Como é possível verificar, aposta-se no envolvimento dos formandos no processo de avaliação e a reconfiguração do papel do professor neste sentido. Atendendo aos novos modelos de aprendizagem, o envolvimento dos formandos nos próprios processos de avaliação assume-se como uma forma de promoção de aprendizagens efetivas. Por outro lado, a sua participação na avaliação pode ser um meio de eliminar as dificuldades encontradas ao interpretar as avaliações realizadas pelos professores, utilizando uma abordagem holística, onde o desenvolvimento de estratégias de avaliação acompanhe o desenho instrucional.

7. Apreciação pelo público-alvo

Após a conclusão do curso *online*, de modo a ser avaliado e obter uma perceção do interesse por esse curso por parte do público-alvo, elaborei um inquérito que foi entregue a vários professores de diferentes grupos de recrutamento e diferentes níveis de ensino. O Questionário foi submetido e validado pela Comissão de Ética do Laboratório de Educação a Distância e eLearning - UID 4372/FCT que emitiu um parecer sobre o inquérito e consentimento informado. Os docentes já estão habituados a fazerem formação *online* e considereei pertinente a avaliação de um curso formativo, neste caso com alojamento na plataforma PBworks. Foi, inicialmente, feita uma sondagem informal numa das colegas que avaliou o curso, tentando descobrir o interesse no mesmo, as dificuldades que antevia e a viabilidade do mesmo.

O questionário é maioritariamente quantitativo, contendo uma parte para apreciações críticas do curso e funcionamento do mesmo. De forma a estruturar e facilitar a resposta ao questionário, ele foi dividido em unidades, de acordo com o que está no conteúdo do curso. Acrescentei uma questão sobre o interesse da temática do curso e, no final, algumas considerações gerais sobre o curso e o tema em si.

O questionário que está nos anexos, pede uma resposta de um a dez, na qual um será “não concorda” e dez “concorda plenamente”. Isto permite um melhor tratamento dos dados, no entanto acrescentei uma questão aberta de sugestões de melhoria, no final. Incluído nos anexos está o formulário de consentimento informado, assinado pelos participantes e tendo sido validado pelo conselho de Ética. No início do questionário e de forma a aferir o interesse no curso e na formação, antes de verificarem o curso, devem responder à questão: “Estaria interessado num curso sobre a maneira como os jovens interagem em rede?”. Esta pergunta serve para medir o interesse dos docentes pelo assunto, antes de terem tido tempo para fazer leituras, apresentando a temática da forma mais direta possível.

No que concerne à unidade um, visto ser uma unidade introdutória à temática e de ambientação da plataforma, as questões incidem sobre aspetos formais do curso e objetivos que seriam propostos. Depois de verificarem a unidade um, pergunto: “Considera os objetivos claros?”. Os objetivos propostos são de grande importância, pois é através deles que verificamos se o que o curso quer atingir será ou não do interesse do docente. Não sendo de conhecimento generalizado, a plataforma que aloja o curso, considere necessário verificar o nível de dificuldade que esta apresenta ao utilizador geral, desta forma temos a pergunta: “É fácil ambientar-se à plataforma PBworks?”. No decorrer dos inquéritos, houve alguns aspetos que não eram intuitivos para quem está a analisar o curso, tendo-me contactado alguns colegas, para os ajudar no download de ficheiros. Nesta unidade é pedida uma reflexão sobre o que é uma cidadania em rede, o que consideram necessário para tal e como a definiriam. A pergunta : “Seria fácil numa fase inicial dar uma definição das competências essenciais para uma cidadania em rede?”, aborda a acessibilidade que os docentes teriam em responder a esta questão, podendo ficar confusos ou até não considerarem esse aspeto das redes sociais .

A abordagem à unidade dois foi diferente, analisando principalmente o conteúdo e a eficácia do mesmo em esclarecer e informar. Desta forma, torna-se necessário ler a introdução à unidade e pelo menos um dos artigos de referência, e uma leitura transversal do que é oferecido em termos de referências informativas. A primeira pergunta: “Considera o material de referência pertinente?” remete para a leitura e análise de pelo menos um dos artigos, que deve ter em conta os títulos do que é apresentado para leitura. A segunda pergunta incide sobre o material de leitura facultativa, elaborando e dando exemplos de problemáticas da rede, nesta pergunta: “Os links com artigos para aprofundar são necessários?”. Não sendo obrigatória a sua consulta, estes artigos aprofundam a temática e mostram exemplos de algo que preocupa os jovens e progenitores, que advém da nossa existência numa sociedade em rede. Esta unidade é a que oferece mais material de leitura e análise, tendo sido sinalizada por um dos colegas como sendo muito “massudo”, no entanto esta colega não tinha problemas de fazer esta unidade caso o curso fosse certificado e contasse para a formação necessária para avançar na carreira. Neste momento é colocada a questão: ”Duas semanas para ler e refletir é o tempo adequado para a leitura e reflexão?”. Como referi anteriormente, esta parte do curso exige uma leitura atenta e refletida por parte

dos formandos assim como a discussão por parte dos intervenientes. Relevante será verificar se com apenas algumas leituras ficam esclarecidos sobre qual o tema que estão a debater, daí a pergunta: “Após uma leitura diagonal dos materiais, considera estar esclarecido sobre a temática?”. Aqui é pedida uma leitura diagonal que servirá para pelo menos captarem a essência do que é discutido, e visto não estarem a frequentar o curso, poderão, numa perspetiva mais abrangente, verificar se compreenderam o que é discutido. Outro aspeto em que insisto ao longo do curso é a introdução das experiências dos formandos em sala de aula com esta temática. A última pergunta para esta unidade: “A introdução das vossas experiências letivas na reflexão dos materiais é um aspeto pertinente?”, serve para medir de que maneira os docentes consideram importante a utilização das suas experiências numa formação. Poderá não ter havido essa experiência, porém julgo que pedir colaboração e experiências para além daquelas mencionadas nos artigos é enriquecedor para o curso e para a formação dos docentes.

No questionário da unidade três, é pedido antes de mais verificar as instruções para esta unidade, pois será através deste *framework*, que os formandos terão que trabalhar. Seguindo essa lógica, a pergunta: “Considera as instruções fáceis de seguir?” aborda a necessidade de ter instruções claras e precisas o que é primordial, principalmente numa unidade em que haverá trabalhos de grupo, sendo necessário estabelecer quais os objetivos a atingir. A segunda pergunta refere o tipo de trabalho que será feito, neste caso de grupos, algo que nem todos gostam de fazer em ambientes presenciais e poderão ter alguma dificuldade *online*. A pergunta: “Considera adequada a divisão em grupos?”, deverá ter em conta que para cada grupo serão distribuídas duas temáticas, que devem ser analisadas colaborativamente. Antes da leitura de um dos resumos, e verificando os títulos dos capítulos, pergunto: “Os temas são interessantes e pertinentes?”, devem verificar o que foi instruído na introdução e verificar se eles são pertinentes ou não à temática. Voltando ao trabalho de grupo, que por razões já mencionadas pode ser motivo de hesitação por parte dos formandos, volto a questionar a gestão de tempo: “O trabalho de grupo e leitura é exequível em duas semanas?”. A leitura superficial do que é pedido e a resposta que apresentarem darão para medir a motivação em continuar e fazer este trabalho. Continuando o inquérito sobre a unidade três, neste momento do inquérito é pedida a leitura de um dos resumos da obra, que será essencial para poder responder às questões seguintes sobre os mesmos. Como são resumos e a extensão varia, considero importante saber se não estará demasiado resumido ou demasiado literal, pelo que desta forma pergunto: “Os resumos dos capítulos da obra “É complicado”, pareceram adequados quanto à extensão?”, o que permitirá avaliar se a informação é corretamente transmitida. Reforçando essa ideia, temos a pergunta: “Considerou o resumo adequado e esclarecedor?”, que permite voltar a aferir qual a importância destes resumos para a compreensão do assunto, esclarecendo a compreensibilidade do mesmo e se há algum problema na transmissão da informação.

Já a unidade quatro, que é o trabalho de campo no qual os formandos irão aplicar os conhecimentos e explorar com as suas turmas as temáticas abordadas no curso coloco a primeira questão: “O trabalho de campo é algo que gostaria de fazer?”, tentando perceber até que ponto os professores estariam interessados em abordar esta temática na sala de aula, tendo em consideração os constrangimentos programáticos das diferentes disciplinas e a disponibilidade temporal dos formandos. Na mesma linha de pensamento, a questão: “Conseguiria incorporar esta temática nas aulas?”, abordando diferentes temáticas com que cada grupo de recrutamento lida e os constrangimentos temporais; porém, como são disponibilizadas várias opções para execução do trabalho de campo, há uma grande probabilidade de isto ser conseguido. Hipoteticamente e dependendo das experiências docentes, a questão: “Julga que sairiam conclusões inesperadas deste trabalho de campo?”, dependerá das experiências dos docentes, que ao analisarem o curso terão contacto com as ideias do mesmo e ao efetuarem o trabalho de campo poderão antecipar alguns resultados. Independente dos constrangimentos programáticos de cada disciplina, com a pergunta: “Acha pertinente a introdução desta temática nas aulas?”, tenta-se aferir o nível de interesse em reproduzir o que foi aprendido e se haveria disponibilidade para trabalhar esta temática.

Relativamente à unidade cinco, o culminar do esforço e apresentação de resultados e conclusões, tento verificar a dificuldade de elaborar o relatório e a metodologia utilizada na avaliação do mesmo. A primeira pergunta: “Seria difícil construir um relatório final sobre o que aprendeu?”, tenta verificar se houve alguma compreensão do que foi pedido ao longo do curso e se consideram que a elaboração de um relatório seria ou não difícil. Na segunda pergunta: “O comentário e leitura dos trabalhos ajudaria na compreensão dos resultados?” , tem em consideração o processo avaliativo e crítico dos formandos, que ao analisarem o curso e imaginando o tipo de relatório que seria produzido, refletiriam sobre qual seria o nível de dificuldade de ler e comentar três trabalhos.

Finalmente, e depois de analisado o curso inteiro, é pedida uma apreciação global, com a pergunta:” Considera o curso bem estruturado?”, que permite verificar, utilizando a experiência prévia, se o curso é de fácil compreensão e se as divisões selecionadas e tarefas fazem sentido. Se a estrutura estiver bem, pergunto: “O curso é de fácil assimilação?”, querendo desta forma saber se, apesar de considerarem algumas tarefas mais difíceis, mesmo assim a essência do que é pedido é claramente assimilável. Como este curso está planeado se dirigir a todos os grupos de recrutamento, depois de uma verificação do mesmo, tento aferir a importância desta temática para os docentes e se seria algo que recomendariam aos colegas. Para tal uso a pergunta:” Recomendaria este curso aos seus colegas?”. Caso não esteja satisfeito com o curso, ou se até gostou da temática, inquiri sobre a vontade de frequentar este tipo de cursos sobre este tema, perguntando: ”Gostaria de frequentar um curso semelhante?”. Finalmente, e voltando a contar com a experiência formativa dos avaliadores do curso, peço em pergunta aberta, sugestões de melhoria e apontamentos. Uma vez que terão tido uma visão geral do curso e da estrutura do mesmo, assim como de todos os materiais e

atividades, este será um momento para sugerir melhorias e outras opções que possam ser incluídas.

O tipo de avaliação que irei efetuar dos dados do inquérito será tanto quantitativo como qualitativo; irei verificar os números e tentar inferir reações ao trabalho e a disponibilidade e interesse do docente no mesmo. A partir dos dados estatísticos, tentarei obter indicações sobre o curso, sua estruturação, exequibilidade, interesse e disponibilidade pelo público-alvo. Tomarei em conta e acrescentarei alguns dados informais que recolhi durante o inquérito, de forma a criar uma visão mais ampla dos resultados. Apesar de o meu paradigma, aquando da criação deste curso foi responder a uma necessidade para a qual tinha sido alertado, outros docentes poderão não partilhar dessa visão nem terem alguma opinião sobre o assunto, desconhecendo-o, pelo que tentarei a partir da análise dos inquéritos, verificar se a necessidade existe.

Sampieri(2006), sobre a avaliação quantitativa e qualitativa, salienta cinco fases que são importantes na investigação, nomeadamente: “levam a cabo observação e avaliação de fenômenos; estabelecem suposições ou ideias como consequência da observação e avaliação realizadas; demonstram o grau em que as suposições e ideias têm fundamento; revêm tais suposições e ideias na base das provas e da análise; propõem novas observações e avaliações para esclarecer, modificar e fundamentar as suposições e ideias, inclusivamente gerar outras;”, toda esta avaliação é importante para as conclusões a tirar sobre o curso em si, como foi construído e a necessidade do mesmo. Nesta análise, adotei uma abordagem mista que permite o seguinte: *“el enfoque mixto es igual a mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de entendimiento”* (Sampieri, 2006).

O foco quantitativo analisa os dados numéricos e estatísticos para provar ou refutar uma questão anteriormente estabelecida; nesta investigação, o investigador deve ser objetivo e só analisar os dados recolhidos que depois poderão ser generalizados. Utilizando a lógica e o raciocínio dedutivos, buscando obter prova para a questão colocada, a realidade é suscetível de se conhecer, e documentá-la é um dos objetivos.

O foco qualitativo utiliza a recolha de dados sem medição numérica, ou seja um processo mais indutivo, explorando e descobrindo, formulando assim novas hipóteses. O objetivo não é provar hipóteses mas gerar conclusões ao longo do processo. A recolha dos dados consiste em obter os pontos de vista e perspectivas dos participantes, resultando das interações com eles. O propósito é reconstruir a realidade de acordo com a observação dos atores de um sistema social previamente definido. Este foco é um conjunto de práticas interpretativas que transformam e convertem o mundo visível, num modo de representações sob a forma de anotações, observações e documentos, sendo naturalista, pois observa a realidade no seu elemento interpretativo, tentando encontrar sentido e significados para os fenômenos.

Como referi previamente, irei utilizar uma mistura dos dois focos, analisando os valores numéricos e também procurando interpretá-los à luz dos meus conhecimentos do elemento em análise, neste caso o corpo docente.

Os resultados dos inquéritos efetuados estão presentes na seguinte tabela:

Grupo de recrutamento									Média
Inquéritos:	120	300	330	420	400	220	550	330	
prêambulo	5	9	10	10	6	9	6	10	8,125
unidade 1-1	10	10	9	9	8	10	10	7	9,125
unidade 1-2	10	10	7	9	8	8	8	7	8,375
unidade 1-3	5	7	8	5	9	6	9	6	6,875
unidade 2-1	10	10	9	6	10	10	10	8	9,125
unidade 2-2	10	10	9	6	10	10	10	8	9,125
unidade 2-3	8	8	8	8	10	8	9	9	8,5
unidade 2-4	9	6	6	9	10	8	10	8	8,25
unidade 2-5	8	9	9	8	10	10	10	8	9
unidade 3-1	10	10	8	10	8	10	9	7	9
unidade 3-2	10	10	9	10	6	10	10	7	9
unidade 3-3	10	10	10	9	9	10	10	8	9,25
unidade 3-4	8	8	7	6	7	8	10	7	7,625
unidade 3-5	9	9	8	10	9	9	10	8	9

unidade 3-6	9	9	9	10	10	10	10	7	9,25
unidade 4-1	4	8	9	9	10	7	10	8	8,125
unidade 4-2	3	8	10	6	10	8	10	9	8
unidade 4-3	5	9	6	6	6	8	9	9	7,25
unidade 4-4	7	9	9	10	10	9	10	9	9,125
unidade 5-1	8	9	9	7	10	8	2	7	7,5
unidade 5-2	9	10	9	10	10	9	9	8	9,25
apreciação final 1-1	9	10	9	8	8	9	9	8	8,75
apreciação final 1-2	9	10	10	7	9	9	9	8	8,875
apreciação final 1-3	5	9	10	8	9	9	9	8	8,375
apreciação final 1-4	3	9	10	8	7	8	8	9	7,75
apreciação final 1-5	x	x	x	unidade 2 os textos são longos demais	x	x	x	x	
média	7,72	9,04	8,68	8,16	8,76	8,8	9,04	7,92	

Antes de passar à análise dos resultados, quero sublinhar a variedade de docentes que responderam ao inquérito, desde o primeiro ciclo ao secundário. As disciplinas dos docentes são as seguintes: 120- Inglês do primeiro ciclo do ensino básico; 220- Português e Inglês (segundo ciclo);300- Português (terceiro ciclo e secundário);330- Inglês (terceiro ciclo e

secundário);400- História (professora bibliotecária e responsável pela área de Cidadania na escola); 420- Geografia (estando a lecionar também Área de Integração); 550- Informática.

Analisando os resultados, podemos verificar que a apreciação foi globalmente positiva e os inquiridos mostraram vontade de frequentar o curso, à exceção da colega do grupo de recrutamento de Inglês no primeiro ciclo, cuja utilidade do mesmo não seria tão pertinente atendendo às idades com que trabalha. Porém, apesar de o interesse no assunto ser elevado, com uma média de 8 antes de acederem ao curso, no final a média desce para 7.75 no que concerne à vontade de frequentar o curso nos moldes atuais, apesar de a recomendação deste curso aos colegas na apreciação final continuar nos 8 valores. Apesar de serem bons números, consolida a minha posição que o curso irá apelar a mais pessoas se for certificado, contando assim para a progressão na carreira, e eliminando dúvidas e medos de uma carga de trabalhos grande. No final, o consenso foi que o curso está bem estruturado e é de fácil assimilação, estando nos valores entre o 8 e 9. A única ideia de melhoria refere-se ao material de leitura, que como está espalhado em diversos textos, intimida pela sua extensão.

Numa análise por unidades, começando pela unidade um, verificamos que não parece haver grandes dificuldades na compreensão dos objetivos, nem na ambientação à plataforma que aloja o curso. Considero relevante que os docentes encontram dificuldades em fornecer uma opinião sobre as competências essenciais para uma cidadania na rede, com valores por volta dos 6 valores, demonstrando que este assunto merece uma reflexão aprofundada e revela algum desconhecimento do tópico, reforçando, no meu ponto de vista, a necessidade de frequentar este curso. Na unidade dois, o consenso é elevado, destacando-se o agrado na introdução das experiências letivas dos docentes, porém é observável que uma leitura diagonal dos materiais não é suficiente para um esclarecimento das temáticas, com algumas apreciações nos valores de 6. A mesma situação pode ser verificada no que concerne ao material de leitura e os links fornecidos, cuja apreciação é elevada, porém um dos inquiridos dá uma apreciação de 6 nos recursos, provando que a leitura aprofundada e com vista a adquirir conhecimento é essencial. Esta apreciação pode ser verificada relativamente ao tempo atribuído para a duração da unidade que, sendo positiva, ainda demonstra duas apreciações com valor 6. Como esta avaliação é teórica, na execução do curso poderia ser estendido o tempo para leitura e reflexão, como verificamos, dependendo das turmas que iriam compor o curso. Estes apontamentos a esta unidade seriam facilmente superados com uma gestão flexível por parte do moderador do curso em conjunto com os formandos, atendendo a algumas diferenças de ritmo.

Avançando para a unidade três, o apontamento é positivo e com valores elevados. A única questão que suscitou reticências gerais por parte dos inquiridos foi o prazo para a realização do trabalho de grupo. Aqui, apesar de perceber as reticências, como o trabalho é em grupo e cada grupo terá capítulos designados, julgo ser possível superar este percalço. Pela minha experiência, há sempre hesitação quando é pedido um trabalho em grupo e tudo o

que isso comporta, o que também pode ser visível no inquérito, com uma nota de 6 na segunda pergunta. Todos demonstraram bastante interesse nas temáticas e não tiveram problemas com os materiais fornecidos. Num aspeto interessante, um dos inquiridos pediu para utilizar um dos resumos nas aulas de Área de Integração. Na análise dos resultados, pode ser verificado algum desconforto perante a participação de um trabalho de grupo, no entanto, devido à diversidade de temáticas abordadas, esta será a melhor opção que aquando da execução do curso, tenho confiança que os formandos irão conseguir superar.

Na unidade quatro, temos valores interessantes mas novamente com médias elevadas, à exceção da inquirida do grupo 120, que trabalha com faixas etárias mais jovens e com menor contato com estas problemáticas, apresentando por isso valores mais baixos no interesse e capacidade de realizar o trabalho de campo. Tem dúvidas se conseguirá incorporar a atividade nas aulas, com um valor de 3 na resposta. Considera, mesmo assim, pertinente a introdução desta temática nas aulas. Os restantes inquiridos responderam favoravelmente ao que é pedido, porém não há grande expectativa de surpresas quanto ao resultado desse trabalho de campo com várias avaliações de 6 relativamente ao surgimento de conclusões inesperadas. Realço, novamente, que os valores foram de 9 e 10, relativamente à pertinência da introdução da temática nas aulas. A incorporação do tema nas aulas é algo que apresenta dificuldades a alguns inquiridos, com valores de 6, mas que não parecem ser valores inexequíveis.

Finalmente, a unidade cinco, o culminar da formação e apresentação de resultados: aqui, devido à confusão na primeira questão, os resultados indicam uma enorme dificuldade em elaborar o relatório final. No entanto, ao analisar os inquéritos atentamente, verifiquei que o problema poderia estar na formulação da questão, que pedia um valor baixo numa avaliação positiva, mas que era contrária ao tipo de avaliação que tinha sido efetuada até ao momento. Assim sendo, um dos inquiridos, colocou entre parênteses que a questão deveria ser: “Seria fácil construir um relatório final sobre o que aprendeu?”, pedindo valores elevados. O que aparecia no inquérito: “Seria difícil construir um relatório final sobre o que aprendeu?”, que pede valores mais baixos e que só um dos inquiridos apresentou. Isto é especulação, mas devido à problemática da questão, isto é o mais provável que tenha acontecido. A segunda questão não apresentou esses problemas, e os inquiridos consideraram pertinente e uma boa ferramenta de aprendizagem a leitura e comentários dos diversos trabalhos. Com valores a rondar os 9.25, este passo recebeu vasta aprovação.

Aquando da apreciação final, podemos verificar que a média se centra nos 8 valores, sendo uma apreciação positiva e suscitadora de interesse por parte dos inquiridos. Já falei no caso particular da docente do grupo 120 que, apesar de dar uma nota positiva à estrutura do curso, mostra pouco interesse no mesmo. Houve apenas uma sugestão de melhoria que terá sido derivada de uma leitura vertical do curso, tendo o inquirido depois retratado a sugestão. Poderemos verificar que, a nível formal e tendo em consideração as apreciações das outras

unidades, o curso é um sucesso e teria uma implementação efetiva. Dito isso, o interesse demonstrado pelo curso é positivo, mas não exuberante, verificando-se algum desconhecimento do assunto, porém interesse em o discutir e descobrir. Algo compreensível é que a avaliação menos favorável foi da docente do grupo de recrutamento ligada a faixas etária cujo envolvimento nestas questões é menor, mas que considero ainda assim pertinente, pois cada vez mais cedo os jovens e as crianças são introduzidos a uma socialização em rede.

8. Conclusões

Os resultados da apreciação pelo público-alvo reforçam a necessidade de efetuar uma formação nesta área, assim como confirmam a vontade dos professores em participar. Há indícios de algum desconhecimento da matéria, mas que com alguma pesquisa e participação no curso poderiam superar e até motivar a aprofundar os conhecimentos na área. Mantenho a minha opinião de que, se fosse um curso certificado, despertaria muito mais interesse e motivação entre os participantes. Algo que foi uma ideia minha durante a elaboração do projeto, e mudança de agrupamento onde fiquei colocado, seria dividir e adaptar o curso, dirigindo-o para diferentes anos de ensino, visto que os problemas que um professor do primeiro ciclo irá enfrentar serão muito diferentes dos problemas de um professor do secundário. Isto seria possível, pois, atualmente, há matéria a ser debatida para alertar os professores do primeiro ciclo. Apesar de essa faixa etária ter, teoricamente, menos contacto com a sociedade em rede, há sempre o perigo de sobre-exposição, a utilização de dinheiro nas aplicações e o perigo constante de predadores sexuais. Um dos meus objetivos, ao acabar o mestrado, será de administrar o curso que elaborei, através de uma agência de formação e tentar divulgar-lo curso, como previamente expliquei. Tendo alguma estabilidade profissional, apresentaria o curso ao agrupamento, adaptando-o para os quatro níveis de ensino.

O meu projeto teve uma duração longa no tempo, tendo terminado aquando da difusão do vírus Covid19. Nele foi possível verificar certas realidades sobre a adaptação dos professores e dos alunos a ambientes *online*. O meu estudo foca a sociedade em rede, mas é interessante verificar que algumas ideias não se verificaram e outras ficaram expostas. Apesar do entusiasmo dos meus colegas do E-learning, os professores tiveram dificuldade na adaptação e querem voltar à normalidade o mais depressa possível. Houve casos de sucesso, mas a adaptação foi difícil e muitas vezes pedagogicamente dúbia. Os professores mais velhos tiveram dificuldade em se adaptar, assim como os mais novos, mas foi conseguido. Houve adaptação às ferramentas, mas a pedagogia do ensino à distância ficou por explorar, tendo cada um feito o possível. Contrariando a minha ideia de alguma iliteracia digital entre os docentes, porém o modelo e a forma como foi efetuada a transição carece de acompanhamento pedagógico e só com o tempo e pesquisa iremos ver os resultados Os professores conseguiram adaptar o ensino nas plataformas *online*, com várias dificuldades na

utilização, porém, foi feito. O meu curso incide sobre a experiência e vivência dos jovens na rede, com este choque com o mundo digital, há a possibilidade de facilitar a compreensão do âmago do curso. Já tendo sido debatida a falsa ideia do nativo digital, a literacia digital dos alunos, não me referindo a comportamentos sociais, deixa muito a desejar. Ao acompanhar os meus colegas, vi exemplos de alunos que sabem como preparar um computador para jogos ou publicar vídeos no *Youtube*, mas que lutaram para aceder à plataforma de ensino e enviar os trabalhos com a formatação correta. Demonstrando uma verdade universal, sabem apenas o que lhes interessa, ignorando o resto. Não querendo generalizar, considero que a aposta no apoio aos alunos nesta era digital é importante e cada vez mais relevante. Será através da capacitação dos agentes educativos que daremos passos para uma melhor cidadania na Web por parte dos jovens, assim como uma melhor forma de entender as idiossincrasias referentes a esse meio. Se numa parte prática da utilização de ferramentas digitais comuns, os alunos demonstram dificuldade, a navegação das relações que se estabelecem *online* e os perigos inerentes devem ser cada vez mais uma preocupação não só dos professores mas também do estado. Quando um aluno chega ao 12º ano e não sabe como colocar uma palavra em *itálico*, mesmo com aulas de TIC, algo se perdeu pelo caminho e deve levar a uma reflexão séria.

Finalmente, numa nota pessoal, com as aprendizagens do mestrado em E Learning da Universidade Aberta, fiquei a conhecer diversas teorias que facilitam a criação de um curso online e técnicas que permitem que o mesmo seja bem estruturado, havendo ainda outras possibilidades a explorar, como, por exemplo, a gamificação ou até a preparação de um curso ou a lecionação de uma disciplina online por ciberconferência aplicando estratégias que permitam facilitar aprendizagens, motivar os alunos e criar formas alternativas de avaliação.

Bibliografia:

Amante, L. (2011). A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM CONTEXTO ONLINE O E- PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO ALTERNATIVO. In Paulo Dias & António Osório (Orgs.) *Aprendizagem (In)Formal na Web Social*. (pp. 221-236). Centro de competência da Universidade do Minho, Braga, 2011.

Amante, L., Gomes, M. J., & Oliveira, I. (2012). Avaliação digital no ensino superior em Portugal. In *Atas do II Congresso Internacional TIC e Educação: TICEduca* (pp. 45-66).

Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. *Theory and practice of online learning*, 273.

Anderson, T. (2004). Towards a theory of online learning. *Theory and practice of online learning*, 2, 109-119.

Anderson, T., & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 80-97.

Boiko, V. A. T., & Zamberlan, M. A. T. (2001). A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola / The social constructivist approach in psychology and education: playing in preschool. *Psicologia Em Estudo*, 6(1), 51–58.

Bonette, L. M. C., & Vosgerau, D. S. A. R. (2010). O plágio por meio da internet: uma questão ética presente desde o ensino médio. *Educação em revista*, 11(2).

Boyd, D. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.

Boyd, D. M. (2008). *Taken out of context: American teen sociality in networked publics*. University of California, Berkeley.

Boyd, D. (2007). *Why youth (heart) social network sites: The role of networked publics in teenage social life*. MacArthur foundation series on digital learning—Youth, identity, and digital media volume, 119-142.

Caplan, D., & Graham, R. (2004). The development of online courses. *Theory and practice of online learning*, 175.

Castells, M. (2000). *A sociedade em rede*. São paulo

Castells, M. (2011). *The power of identity: The information age: Economy, society, and culture* (Vol. 2). John Wiley & Sons.

Castells, M. (2017). *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Zahar.

Conole, Grainne (2010). Learning design – making practice explicit. In: ConnectEd Design Conference, 28 Jun - 2 Jul 2010, Sydney, Australia.

Donath, J., & Boyd, D. (2004). Public displays of connection. *bt technology Journal*, 22(4), 71-82.

de Educação, Federação Nacional (Ed.). (2019). *Estatuto da Carreira Docente*. Porto: Federação Nacional de Educação.

Falloon, G. (2011). Making the Connection: Moore's Theory of Transactional Distance and Its Relevance to the Use of a Virtual Classroom in Postgraduate Online Teacher Education. *Journal of Research on Technology in Education*, 43(3), 187–209.

Garcia Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), pp. 09-22. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>

Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The internet and higher education*, 2(2-3), 87-105.

Gomes, M. João (2009). *Problemáticas da Avaliação Online*. Centro de Competência da Universidade do Minho. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9420/1/Challenges-09-mjgomes.pdf>

Goulão, M. D. F. (2011). *Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento: o que significa ser professor*. Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas. E-book: Lisboa.

Hart, J. (2011). *Social learning handbook: A practical guide to using social media to work and learn smarter*. Corsham: Centre for Learning & Performance Technologies.

Jakobsone, A., Kulmane, V., & Cakula, S. (2012). Structurization of information for group work in an online environment. *Proceedings of the 2012 IEEE Global Engineering Education*

Conference (EDUCON), Global Engineering Education Conference (EDUCON), 2012 IEEE, 1–7. <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2012.6201127>

Jesus, ., Gomes, M. J., & Cruz, A. (2019). Case Based Learning Digital: estratégias de avaliação e colaboração online.

Lévy, P. (2003). *Que é o Virtual?*, O. Editora 34.

Marwick, A. E., & Boyd, D. (2011). I tweet honestly, I tweet passionately: Twitter users, context collapse, and the imagined audience. *New media & society*, 13(1), 114-133.

Mateo, J. Sangrá, A, (2007). Designing online learning assessment Through alternative approaches facing the concerns, in *European Journal of Open, Distance and Elearning*.

McLoughlin, C., & Luca, J. (2002). A learner-centred approach to developing team skills through web-based learning and assessment. *British Journal of Educational Technology*, 33(5), 571-582.

Miranda, B. (2017). *Taxonomia Revista de Bloom*[PDF].

Monteiro, A. F., & Osório, A. J. (2011). Geração Digital: ouvindo as crianças falar de oportunidades e riscos online.

Moore, M. (1997). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22–38). New York: Routledge.

Moore, M. "Theory of transactional distance." Keegan, D., ed. "Theoretical Principles of Distance Education (1997), Routledge, pp. 22-38.

Orvalho, L. (2014). O portefólio reflexivo como metodologia de ensino, aprendizagem e avaliação na formação dos professores do ensino artístico.

Pereira, A., Oliveira, I., Tinoca, L., Pinto, M. do C. T., & Amante, L. (2016). *Desafios da avaliação digital no ensino superior*.

Pereira, A., Oliveira, I, Tinoca, L., Pinto, M. C., Amante, L. (2015). Avaliação alternativa digital: conceito e caracterização em contextos digitais. In *Desafios da avaliação digital no Ensino Superior*. Lisboa: Universidade Aberta (6-34)

Pereira, Maria Clara Monteiro Cardoso - O conetivismo e as suas implicações nas noções de aprendizagem e conhecimento. [S.l.] : [s.n.], 2015. 121 p

Pierre Levy. (2010). Cibercultura. Editora 34.

QUINTAS-MENDES, A.; WYSZOMIRSKA, R - Educação e Formação Docente no Contexto da Educação a Distância Online. Revista Tempos e Espaços em Educação, Vol.11, n. 01, pp 93-112, 2018.

Quintas-Mendes, A., Wyszomirska, R. M., & Cabral, P. (2019). DESENHO DE APRENDIZAGEM E FERRAMENTAS CONCEPTUAIS PARA O DESENHO DE CURSOS ONLINE [Pdf].

Sampieri, R. Hernández, Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). Metodología de la investigación (4th ed.). McGraw-Hill.

Salmon, G.: "E-tivities. The Key to Active Online Learning", Taylor & Francis, 2002.

Siemens, G. (2004, December 12). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age pdf. Retrieved from www.connectivism.ca

Silva, B. D. D. (2011). Desafios à docência online na cibercultura.

U. (n.d.). Instructional Strategies for Online Courses - ION Professional eLearning Programs. Retrieved June 10, 2019, from <https://www.uis.edu/ion/resources/tutorials/pedagogy/instructional-strategies-for-online-courses/>

Uchôa, Kátia C, Uchôa, Joaquim Quinteiro (2012). Uma Análise sobre Avaliação Colaborativa em Fóruns de Discussão. CINTED---UFRGS. Novas Tecnologias na Educação. V.10Nº 3, dezembro

Wedemeyer, C. A. (1978). Learning Through Technology. ZIFF Papiere 26.

Vonderwell, S., Liang, X., & Alderman, K. (2007). Asynchronous discussions and assessment in online learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(3), 309-328.

ANEXOS

Anexo I Contrato de aprendizagem

Contrato de Aprendizagem *e-Cidadania digital: a comunicação e vivência dos jovens na rede*

Ano :2019

Docente: Paulo Almeida

Nº de créditos:

Total de horas:

Contexto do curso:

O curso *e-Cidadania digital: a comunicação e vivência dos jovens na rede*, está dirigido a todos os docentes que lecionam nos vários ciclos de ensino. Este curso têm como objetivo capacitar os docentes a lidarem com a nova sociedade emergente e os problemas associados. Serão discutidas várias noções pertinentes à vivência em rede e a experiência dos docentes na matéria. Não só queremos capacitá-los com o conhecimento sobre essa realidade, mas também discutir e debater casos reais e discutir a melhor forma de lidar com eles. Com o advento da web e da massificação do seu uso, cada vez mais vemos uma sociedade em rede ligada por relações presenciais e virtuais. Como professores temos experiência em lidar com as problemáticas das interações presenciais, porém com o deslocar das interações para a web, temos que refletir sobre as consequências deste fato e discutir o que pode ser feito, Os professores estão na linha da frente ao lidarem com estes problemas. Para tal devemos tomar conhecimento das especificidades desta problemática. Muitos dos problemas são os mesmos, o modo como se apresentam é que são diferentes. A frequência deste curso está dirigida a quem esteja a lecionar. É pela partilha de experiências que vamos enriquecendo a nossa prática letiva, nunca é tarde para aprender algo novo. Assim, a nova geração tem que estar equipada com o conhecimento para navegar nesta nova realidade. Para tal os professores devem saber também lidar com essa realidade e terem presentes as idiosincrasias dela.

I. Objectivos

O objetivo principal desta formação é construir uma base comum de conhecimento, competências e práticas de forma a capacitar os docentes relativamente a uma sociedade em rede ligada por relações presenciais e virtuais e as dinâmicas nos jovens. Através da partilha e discussão, os formandos deverão adquirir ou desenvolver:

- Uma noção de qual deve ser o civismo praticado na internet;
- Identificar características da sociedade em rede e a forma como os jovens lidam com esta;
- Identificar as potencialidades e perigos das redes sociais, analisando a obra de Danah Boyd, “É complicado”;
- Capacitar os docentes para lidar com inserção dos jovens na sociedade em rede através de trabalho de campo e reflexões;
- Integrar soluções para problemas da sociedade em rede na sala de aula, através de partilha de experiências debates e procura de conhecimento.

II. Competências

No final deste curso, deverá ser capaz de:

- Conhecer as características da sociedade em rede;
- Identificar problemáticas decorrentes da vivência em rede;
- Distinguir e avaliar o tipo de problemática existente numa determinada turma;
- Desenhar situações de aprendizagem fundamentadas numa perspetiva pedagógica adequada ao contexto específico em que vão desenvolver-se, utilizando os conhecimentos adquiridos;
- Adotar uma prática docente cuja abordagem pedagógica seja suportada nos conhecimentos da web e capacitar o docente para dar resposta aos diversos problemas.

III. Roteiro de Conteúdos

O programa deste curso desenvolve-se em 5 unidades:

Unidade 1. Introdução e objetivos

1. conhecer os colegas
2. Ambientar os alunos ao ambiente virtual
3. Leitura do contrato de aprendizagem
4. Discussão das competências essenciais para uma cidadania digital

Unidade 2. A sociedade em rede

1. Leitura de material sobre os conceitos de sociedade em rede
2. Discussão sobre opiniões sobre os mesmos.
3. Apresentação de resultados das reflexões individuais.

Unidade 3. A rede e os jovens

1. Leitura e compreensão dos temas apresentados.
2. Divisão da turma em 4 grupos dedicados às temáticas: Identidade/privacidade; dependência/perigo; Literacia/bullying; Desigualdade/procura de um público próprio.
3. Pesquisa, partilha de opiniões e debate pertinentes ao tema do grupo.
4. Apresentação de um resumo das conclusões de cada grupo.
5. Discussão sobre eventos pertinentes ao que foi apresentado e tentativa de oferecer soluções diferentes e inovadoras.

Módulo 4. Trabalho de Campo

1. Criação de uma planificação de uma aula utilizando conhecimentos previamente discutidos
2. Elaboração de um relatório sobre a execução da planificação.
3. Leitura e discussão dos relatórios dos pares.
4. Comentar construtivamente o trabalho dos outros colegas.

Módulo 5. Procura de soluções

1. Discussão dos resultados.
2. Elaboração colaborativa de um relatório sobre as aprendizagens ao longo do curso.
3. Apresentar medidas mitigadoras da problemática em estudo.

IV. Metodologia

A metodologia a adotar assenta em dois vetores fundamentais: estudo e reflexão individual e trabalho colaborativo. O estudo individual pressupõe que o estudante explore e reflita sobre os materiais que são disponibilizados e referenciados, tomando nota dos aspetos que se lhe afiguram menos conhecidos, procurando colocá-los em confronto com os seus conhecimentos anteriores, distinguindo aspetos essenciais de aspetos acessórios, numa perspetiva de apreciação crítica e distanciada, organizando e elaborando novos conhecimentos pessoais.

Esta unidade de formação é totalmente desenvolvida em ambiente *online*, dividido em unidades. A ação dos estudantes assenta no trabalho/atividade individual e autónomo, complementado pelo trabalho/atividades em pequenos grupos e discussões no grupo/turma.

Cabe ao formando responsabilizar-se pelo percurso de aprendizagem, sendo auto-organizado e ativo no processo.

Com base nas pesquisas e experiências individuais, o estudante deverá preparar a participação nas atividades a realizar sobre os temas abordados. Em última análise, o trabalho deverá revestir-se de um carácter colaborativo, no decurso do qual cada estudante partilha as suas leituras, experiências e reflexões com os colegas, procurando aprofundar conceitos, alargar pontos de vista, discutir casos concretos e exemplos e analisar aplicações dos conceitos e teorias abordados.

As atividades têm uma duração aproximada de duas semanas, com uma pausa no fim de semana, em que se encerra a atividade em curso e se lança a atividade seguinte. O calendário possibilita uma gestão flexível e pessoal deste período de tempo, sendo flexível em alguns módulos.

Recomenda-se o acesso diário ao espaço da unidade curricular, de modo a acompanhar devidamente o desenvolvimento das atividades e a dinâmica das interações que este suscita. Deve ter-se particular atenção às mensagens publicadas no Fórum Notícias, será lá que será dado o início às atividades.

Em cada unidade a um espaço para dúvidas e orientações, permitindo manter o contacto e a comunicação com os colegas e com o professor.

A ação do formador assenta no apoio aos estudantes na exploração dos temas a abordar e na clarificação de aspetos eventualmente mal compreendidos ou onde surjam dificuldades.

V. Recursos

Os recursos e materiais necessários ao desenvolvimento das atividades serão disponibilizados ao longo do decurso das unidades, na unidade

respetiva cabe ao formador a introdução de novos recursos a partilhar com o grupo.

Recursos disponíveis em cada unidade

Unidade 1

Introdução e objetivos

Recursos utilizados: fórum.

Unidade 2

A sociedade em rede

Recursos utilizados:

[Castells, M. \(2005\). A sociedade em rede: do conhecimento à política. A sociedade em rede. Do conhecimento à acção política. Debates-Presidência da República. Lisboa: Imprensa Nacional, 17-30.](#)

[Tubella, I. \(2005\). Televisão e Internet na construção da identidade. A Sociedade em Rede-Do Conhecimento à Acção Política. CASTELLS, Manuel \(Org.\). CARDOSO, Gustavo \(Org.\). Imprensa Nacional, Casa da Moeda., 281-291.](#)

[Primo, A. \(2007\). O aspecto relacional das interações na Web 2.0. In E-Compós \(Vol. 9\).](#)

[Moura, A. \(2010\). Da Web 2.0 à Web 2.0 móvel: implicações e potencialidades na educação.](#)

Links para aprofundar:

[Fotografias de crianças nas redes sociais? "Todo o cuidado é pouco e a exposição não beneficia"](#)

[O que é ser-se competente no mundo digital?](#)

[A geração superficial](#)

[Sexting dispara entre jovens e alguns só tem 11 anos?](#)

[Transformação Digital e Educação: os Grandes Desafios](#)

["Os alunos não estão interessados no que os profs dizem, os youtubers são mais interessantes"](#)

Fórum ;

Unidade 3

A rede e os jovens

Recursos utilizados: fórum; fóruns de grupos; Resumos dos capítulos do livro “É complicado” : identidade, privacidade, dependência, perigo, bullying, procurando um público próprio, desigualdade e literacia;

Unidade 4

Trabalho de campo

Recursos utilizados: Plano de aula; fórum;

Unidade 5

Procura de soluções

Recursos utilizados: fórum; plataforma online para a criação de documento digital.

VI. Ambiente

Todas as atividades de ensino e de aprendizagem desta disciplina serão realizadas em regime online, tendo como ambiente base a plataforma PBworks. Todas as informações e atividades relativas a esta unidade curricular serão disponibilizadas neste ambiente de classe virtual, sendo predominante a utilização das ferramentas de comunicação assíncrona, com destaque para o fórum de discussão. Além disso, recorrer-se-á a um conjunto de outras ferramentas e serviços complementares, característicos da web 2.0 (websites, agregadores, Vídeos, plataformas de publicação, blogues etc.) Serão utilizados estes recursos para consulta de materiais.

Os temas abordados estão estruturados em unidades, sendo explorados com base na realização de atividades. Para além de uma breve descrição da atividade a realizar, são disponibilizadas instruções detalhadas para o desenvolvimento da mesma, bem como exemplos do que é pedido, no tema/tópico respetivo.

VIII.Roteiro do contrato

Esta unidade curricular termina em Julho.

O cronograma semanal que se segue apresenta a distribuição temporal das várias atividades a realizar no decorrer deste Curso. Esta distribuição poderá ser objeto de alguns ajustes em função de situações ou problemas imprevistos.

VIII.1.Unidade 1 - 2 semanas

Unidade 1: Introdução e objetivos (2 semanas)			
Duração	Tarefas	Avaliação	Recursos
semana	Resposta a um questionário Apresentação dos estudantes Ambientação à plataforma	Não há necessidade de avaliação	Questionário; Fórum;
semana	Conceito de cidadania digital	Avaliação do debate no fórum de acordo com critérios pré estabelecidos – 10%	Fórum;

VIII.2. Unidade 2 - 2 semanas

Unidade 2: A sociedade em rede(2 semanas)			
Duração	Tarefas	Avaliação	Recursos
2 semanas	Leitura de recursos; Discussão no fórum;	Avaliação do debate no fórum de acordo com critérios pré estabelecidos -20%	Artigos; links para Webpages; Fórum;

VIII.3. Unidade 3 - 2 semanas

Unidade 3: A rede e os jovens (2 semanas)			
Duração	Tarefas	Avaliação	Recursos
2 semanas	Leitura dos capítulos e criação de um trabalho sintetizando as aprendizagens; Apresentação, discussão e comentário dos trabalhos;	Avaliação do trabalho final. - 15% Avaliação do debate no fórum de acordo com critérios pré estabelecidos - 10%	Resumos dos capítulos de :”É complicado” de Danah Boyd: identidade ; privacidade; dependência; perigo; literacia; bullying; desigualdade; procura de um publico próprio ; Fóruns de grupo; Fórum;

VIII.4. Unidade 4 - 2 semanas

Unidade 4: Trabalho de campo (2 semanas - extensível)			
Duração	Tarefas	Avaliação	Recursos
2 semanas	Criação de uma planificação para executar com os alunos; Elaboração de um relatório da pesquisa; Leitura e comentário dos trabalhos dos colegas;	Avaliação da apresentação dos resultados do trabalho de campo – 8% Avaliação da participação no fórum de acordo com critérios pré	Plano de aula; Fóruns;

		estabelecidos. - 12%	
--	--	----------------------	--

VIII.5. Unidade 5 - 2 semanas

Unidade 5: Procura de soluções (2 semanas)			
Duração	Tarefas	Avaliação	Recursos
2 semanas	Discussão e apresentação de um documento colaborativo agregando todas as aprendizagens;	Avaliação do debate no fórum de acordo com critérios pré estabelecidos - 10% Avaliação do trabalho final.- 15%	Fóruns;

IX -Critérios de avaliação:

IX -a)Participação nos fóruns

Duração: 8 semanas

Os critérios de avaliação das participações nos fóruns são os seguintes, cujo peso difere de unidade a unidade, pretende-se que seja uma reflexão sobre o processo de aprendizagem.

Critérios de avaliação

Parâmetros Indicadores Pertinência das participações

- Domina os conteúdos abordados;

- Não foge aos temas em discussão, demonstrando que distingue o essencial do acessório.
- Fundamenta as suas intervenções, com base nas pesquisas ou nas leituras efetuadas
- Procura contextualizar intervenções, avançando com exemplos e aplicações práticas. Aprofundamento dos temas em discussão
- Intervêm com novas ideias que aprofundam a discussão.
- Contribui com novas perspectivas que enriquecem a discussão. Dinamização da discussão
- Contribui com regularidade, não se limitando a intervenções localizadas num espaço temporal muito curto.
- Tem em conta as participações dos colegas, comentando, inquirindo, contrapondo, desenvolvendo.
- Procura não repetir intervenções já colocadas, mas demonstra que as teve em conta ou pelo menos não as ignorou.
- Revê as suas próprias opiniões, em face de outros comentários que colocam outros pontos de vista ou novos argumentos em que não tinha pensado previamente.

IX –b) Avaliação do plano de aula

- O plano de aula aborda as temáticas previamente referidas.
- O plano de aula revela reflexão sobre o tema.
- O plano de aula é exequível.

IX –c) Avaliação dos trabalhos

- O trabalho demonstra que fez pesquisas relevantes e que procurou ter uma opinião crítica e fundamentada sobre os textos/sites consultados.
- O trabalho insere-se nos temas em estudo, com comentários/reflexões pessoais.
- O trabalho revela que teve a preocupação de abarcar todos os temas em estudo.
- É rigoroso, não apresentando erros ou imprecisões científicas.
- Revela coerência, evitando contradições.
- Revela a capacidade de avaliar posições teóricas sobre a sociedade em rede, formulando juízos críticos sobre as mesmas.

IX –d) Distribuição avaliativa

Avaliação final 1-20

	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5
Percentage m	10%	20%	25%	20%	25%
	Critérios de avaliação				
Descritor de desempenho para as participações nos fóruns	1-3 Participa esporadicamente e cumprindo o mínimo dos critérios do que é pedido	4-8 Participa de forma pouco organizada cumprindo alguns dos critérios do que é pedido	9-13 Participa de forma geralmente organizada cumprindo o essencial dos critérios do que é pedido	14-18 Participa de forma geralmente organizada cumprindo a maioria dos critérios do que é pedido	19-20 Participa de forma organizada respeitando os critérios do que é pedido

<p>Descritores de desempenho para tarefa da unidade 2</p>	<p>1-3</p> <p>Participa na discussão não exemplificando.</p> <p>Elabora uma definição vaga e por vezes incorreta do que é a participação segura na sociedade em rede</p> <p>Comenta só uma participação mesmo que de forma construtiva e crítica.</p>	<p>4-8</p> <p>Participa na discussão usando por vezes exemplos adequados.</p> <p>Elabora uma definição vaga do que é a participação segura na sociedade em rede</p> <p>Comenta uma a duas participações dos colegas adicionando alguma informação.</p>	<p>9-13</p> <p>Participa de forma geralmente organizada, exemplificando o seu ponto.</p> <p>Elabora uma definição construtiva do que é a participação segura na sociedade em rede</p> <p>Comenta três a quatro participações dos colegas adicionando alguma informação.</p>	<p>14-18</p> <p>Participa de forma geralmente organizada, referindo sempre exemplos pertinentes.</p> <p>Chega a conclusões sobre a participação na sociedade em rede</p> <p>Comenta quatro participações dos colegas de forma construtiva e crítica.</p>	<p>19-20</p> <p>Participa de forma organizada, citando corretamente e exemplificando com exemplos pertinentes.</p> <p>Chega a conclusões pertinentes sobre a participação na sociedade em rede</p> <p>Comenta quatro participações dos colegas de forma construtiva e crítica, adicionando informação.</p>
<p>Descritores de desempenho para tarefa da unidade 3</p> <p>Trabalho de grupo</p>	<p>1-3</p> <p>Cria uma apresentação confusa, abordando poucos dos pontos essenciais.</p> <p>Elabora uma conclusão que aborda poucos pontos da temática e não acrescenta informações nem exemplos sobre o tema</p>	<p>4-8</p> <p>Cria uma apresentação pouco organizada e confusa, abordando alguns dos pontos essenciais.</p> <p>Elabora uma conclusão que aborda alguns pontos da temática e não acrescenta informações e poucos exemplos sobre o tema</p>	<p>9-13</p> <p>Cria uma apresentação organizada mas confusa., cita e aborda alguns dos pontos essenciais.</p> <p>Elabora uma conclusão que aborda vários pontos da temática e acrescenta poucas informações e exemplos sobre o tema.</p>	<p>14-18</p> <p>Cria uma apresentação organizada e clara. cita e aborda a maioria dos pontos essenciais.</p> <p>Elabora uma conclusão que aborda corretamente e acrescenta algumas informações e exemplos sobre o tema.</p>	<p>19-20</p> <p>Cria uma apresentação organizada, clara e concisa. Cita corretamente e aborda os pontos pertinentes.</p> <p>Elabora uma conclusão que aborda corretamente e acrescenta várias informações e exemplos significativos relativamente ao tema.</p>

<p>Descritores de desempenho para tarefa da unidade 3</p> <p>Discussão</p>	<p>1-3</p> <p>Participa de forma não organizada respeitando poucos dos critérios do que é pedido.</p> <p>Critica apenas alguns dos trabalhos.</p> <p>Não consegue esclarecer dúvidas.</p>	<p>4-8</p> <p>Participa de forma pouco organizada respeitando alguns dos critérios do que é pedido.</p> <p>Critica todos os trabalhos.</p> <p>Não consegue esclarecer dúvidas.</p>	<p>9-13</p> <p>Participa de forma geralmente organizada respeitando na generalidade os critérios do que é pedido.</p> <p>Critica todos os trabalhos dando informação.</p> <p>Esclarece dúvidas caso haja.</p>	<p>14-18</p> <p>Participa de forma geralmente organizada respeitando os critérios do que é pedido.</p> <p>Critica construtivamente todos os trabalhos informação.</p> <p>Esclarece dúvidas caso haja.</p>	<p>19-20</p> <p>Participa de forma organizada respeitando os critérios do que é pedido.</p> <p>Critica construtivamente todos os trabalhos acrescentando informação.</p> <p>Esclarece dúvidas de forma construtiva caso haja.</p>
<p>Descritores de desempenho para tarefa da unidade 4</p>	<p>1-3</p> <p>O plano de aula não revela reflexão sobre os temas./ Impossibilidade e de executar o plano de aula.</p> <p>A apresentação cumpre alguns dos tópicos pedidos.</p> <p>O feedback dos alunos está ausente.</p> <p>Comentou pelo menos um dos relatórios.</p>	<p>4-8</p> <p>O plano de aula não revela reflexão sobre os temas./ Impossibilidade e de executar o plano de aula.</p> <p>A apresentação cumpre a maioria dos tópicos pedidos.</p> <p>O feedback dos alunos é demonstrado sem contexto.</p> <p>Comentou dois a três relatórios dos colegas.</p>	<p>9-13</p> <p>O plano de aula revela reflexão sobre os temas./ Impossibilidade de executar o plano de aula.</p> <p>A apresentação cumpre todos os tópicos pedidos.</p> <p>O feedback dos alunos é demonstrado sem contexto.</p> <p>Comentou construtivamente e três relatórios dos colegas.</p>	<p>14-18</p> <p>O plano de aula revela reflexão sobre os temas./ Impossibilidade de executar o plano de aula.</p> <p>A apresentação cumpre todos os tópicos pedidos.</p> <p>O feedback dos alunos é demonstrado de forma clara.</p> <p>Comentou construtivamente e acrescentando alguma informação, três relatórios dos colegas.</p>	<p>19-20</p> <p>O plano de aula revela reflexão sobre os temas.</p> <p>A apresentação cumpre todos os tópicos pedidos.</p> <p>O feedback dos alunos é demonstrado de forma clara e relevante.</p> <p>Comentou construtivamente e acrescentando informação ou exemplos, três ou mais relatórios dos colegas.</p>

Descritores de desempenho para tarefa da unidade 5	1-3	4-8	9-13	14-18	19-20
	<p>Criação de um relatório que foque numa das aprendizagens das diferentes unidades.</p> <p>Não estabelece um paralelo de problemáticas online e presenciais.</p> <p>Não apresenta situações problemáticas e soluções para as mesmas.</p> <p>Apresenta ideias simples de como abordar a problemática.</p> <p>Efetua uma reflexão individual simplista dos progressos no curso.</p>	<p>Criação de um relatório que aborde poucas das aprendizagens das diferentes unidades.</p> <p>Estabelece um paralelo de problemáticas online e presenciais inadequado.</p> <p>Não apresenta situações problemáticas e soluções para as mesmas.</p> <p>Apresenta ideias simples de como abordar a problemática.</p> <p>Efetua uma reflexão individual dos progressos no curso.</p>	<p>Criação de um relatório que aborde as aprendizagens das diferentes unidades.</p> <p>Estabelece um paralelo de problemáticas online e presenciais inadequado.</p> <p>Apresenta algumas situações problemáticas e soluções para as mesmas.</p> <p>Apresenta ideias simples de como abordar a problemática.</p> <p>Efetua uma reflexão individual dos progressos no curso.</p>	<p>Criação de um relatório que aborde as aprendizagens das diferentes unidades.</p> <p>Estabelece um paralelo de problemáticas online e presenciais.</p> <p>Apresenta algumas situações problemáticas e soluções para as mesmas.</p> <p>Apresenta ideias sensíveis de como abordar a problemática.</p> <p>Efetua uma reflexão individual abrangente dos progressos no curso.</p>	<p>Criação de um relatório que aborde as aprendizagens das diferentes unidades.</p> <p>Estabelece paralelos de problemáticas online e presenciais.</p> <p>Apresenta várias situações problemáticas e soluções para as mesmas.</p> <p>Apresenta ideias sensíveis de como abordar a problemática.</p> <p>Efetua uma reflexão individual elaborada e abrangente dos progressos no curso.</p>

Anexo II Resumos da obra:

Identidade

A identidade é um fator muito importante para os jovens não só como afirmação de si mesmos como de busca da sua própria identidade. Numa sociedade em rede há vários desafios de autorrepresentação de um indivíduo.

Retirado de contexto

Cada frase que partilhamos com o mundo pode ser retirada de contexto, saber navegar no contexto adequado é essencial. Meyrowitz defende que os meios de comunicação social eletrónicos como a rádio e a televisão fazem colapsar facilmente contextos aparentemente desligados. Temos que ter em conta que as pessoas podem interpretar de forma diferente as nossas palavras se o contexto não for claro. Ao falarmos para uma audiência desconhecida ou invisível é inútil justificar toda a gama de interpretações plausíveis que podem ser feitas do que dissemos.

Surge o problema de quem pode ver o nosso perfil, e também quem o vê realmente, qual será a interpretação tirada de contexto. A presença social nos média não está só disponível para os amigos, mas perdura e pode ser pesquisada, se uma foto de um adolescente com uma garrafa de álcool pode ser inocente outros terão diferentes opiniões. A leitura e interpretação depende não só de quem partilha mas também de quem vê. No entanto, online é difícil trocar de contexto, pois há um registro do que fizemos, não é fácil mudar de conversa num instante, porém se não se derem ao trabalho de ler tudo, o contexto não existe e será o que a pessoa pressupõe.

Devido a multiplicidade de contextos que existem nos média sociais, os adolescentes têm dificuldade em gerir e fazer uma distinção entre o que é para ser lido por amigos e o que será lido e interpretado pela família. Os média sociais fazem com que diversos mundos coexistam, o mundo familiar, o mundo da amizade, o mundo dos interesses, o mundo do amor, porém é a perspectiva que esses mundos possam colidir incontrolavelmente que assusta, porém os média fazem dessa dinâmica um acontecimento regular.

Construção de identidade em públicos em Rede.

Hoje em dia, muitos adolescentes estão online para conviver com os amigos que conhecem em espaços físicos, as identidades que criam virtualmente são um reflexo da pessoa, estando ligados mais estreitamente por comunidades não mediatizadas e o mundo on e offline coexistem.

Os adolescentes hoje gostam de criar várias identidades para fins específicos, variando de aplicação em aplicação e têm em conta o contexto de cada uma: o perfil no facebook pode estar mais virado para os pais, enquanto que o instagram está virado para os amigos e comunidade em geral. Há uma tentativa de controlar a autorrepresentação por parte dos jovens pois instintivamente sabem as consequências de falsa representação num grupo. É a vontade de pertencer a um grupo ou comunidade que apela aos jovens, encontrando um lugar de interesses semelhantes e aceitação que não ocorreria no seu grupo de amigos. Os jovens recorrem a diferentes perfis de forma a controlar o que as pessoas vêem e o que querem divulgar. Alguns tem a compreensão coerente de quem são e sentem-se á vontade para escolher como se representar em diferentes ambientes. Não importa tanto o site que utilizam mas sim o contexto inerente a esse site.

Os ambientes virtuais implicam uma separação significativa entre o virtual e o real, todavia estes muitas vezes se esbatem. Quem se apresenta na vida real como algo e depois como outra pessoa no virtual, pode criar ansiedades não só de descoberta mas também de confusão entre as duas identidades.

Subculturas que usam o anonimato dão uma sensação de liberdade, que pode levar a dizerem coisas que regularmente não diriam por serem consideradas inaceitáveis no meio onde vivem. Os jovens porém querem ter um espaço onde não são vigiados constantemente por adultos e pares, levando á criação de uma identidade diferente online.

Arquitetando um perfil, criando uma representação de identidade

Quando os adolescentes criam perfis através dos média sociais estão a navegar, em simultâneo, em ambiente muito públicos e em espaços de amizades intimas. Utilizando a sua autorrepresentação online com uma multiplicidade de media, criando um espaço para eles e os amigos.

Muitos adolescentes publicam nos media sociais, informações que acham engraçadas ou que se destinam a causar uma impressão a uma audiência estreita sem tomarem em consideração de que modo esse conteúdo poderá ser lido fora de contexto.

Ao criarem um perfil e fornecerem informações falsas os jovens têm uma certa noção de controle, visto a maioria dos aplicativos pedirem informações. Subvertem as expectativas do site e ao mesmo tempo apenas os conhecidos mais próximos irão saber ou estar dentro da piada.

A consciência do contexto social ajuda a dar forma ao que os adolescentes partilham ou não partilham, pois na mente deles os seus verdadeiros amigos irão saber que estão a gozar.

É esta tentativa de encontrar um equilíbrio entre segurança e privacidade, que permite aos jovens navegarem por esta sociedade, não precisando de escolher entre ser eles mesmos ou criar um ego alternativo, podem fazer ambos.

Devido às propriedades dos media sociais, a criação de limites nos espaços de partilha pode ser difícil, muitas vezes desconhecem essas possibilidades, tornando difícil aos jovens se representarem fielmente para audiências diferentes e contraditórias.

Gestão da impressão num ambiente em rede

As impressões que causamos nos outros, não dependem só das interações mas também do que é partilhado. O que decidimos partilhar por vezes é para causar uma boa impressão mas também revelamos algo de nós. As normas, dinâmicas culturais e instituições onde ocorrem e se partilham coisas ajudam a definir o contexto mais amplo de como são entendidas essas representações.

Quando interpretamos as autorrepresentações de terceiros, lemos o conteúdo explícito que é transmitido à luz das informações implícitas que são visíveis e do contexto onde tudo acontece. Os jovens tomam muitas vezes decisões, sobre o que partilhar, tentando captar um sentido no contexto onde navegam na situação social à sua frente. Podem querer ser tidos como fixos pelos pares, mesmo que os adultos considerem inadequado o comportamento e partilha.

Por vezes querem ser vistos como confiantes e felizes quando na realidade estão a sofrer, mas devem primeiro compreender a situação e os limites do contexto, assim se protegendo. No

entanto quando os contextos colapsam ou são vistas noutra perspetiva, os adolescentes deixam de controlar a situação e a sua representação.

A gestão do nosso perfil e impressão digital na web, assim como na realidade, não é um ato individual mas sim um processo social. Mesmo quando os adolescentes têm um sentido coerente do que consideram adequado, os amigos podem não partilhar dessa ideia.

Nem sempre dominamos o contexto em que somos apresentados, se um amigo decide partilhar uma foto nossa, podem estar a partilhar algo que não queríamos ou que pode ser dado a elações erradas e por vezes maléficas. Aqui há um colapso de contexto que está fora do controle do jovem representado.

Os adultos afirmam o direito a definir o contexto em que os jovens interagem, retirando o contexto do conteúdo e julgando com base nos seus ideais.

Contudo não são só os adultos que se apropriam do contexto e da representação pessoal, muitos casos usam algumas fotos partilhadas para “bullying” e “slut-shaming” .

Na busca de se representarem adequadamente em diferentes contextos sociais, a net não é um lugar de liberdade, mas está ligado numa rede cada vez mais difusa com o mundo real e cujas consequências num irão influenciar o outro. Lidam cada vez mais com pressão e vigilância sem uma ideia clara de quem são e altamente influenciáveis, estão a atravessar um labirinto cultural infernal.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D’Água Editores.(pp47-72)

Identidade

A identidade é um fator muito importante para os jovens não só como afirmação de si mesmos como de busca da sua própria identidade. Numa sociedade em rede há vários desafios de autorrepresentação de um individuo.

Retirado de contexto

Cada frase que partilhamos com o mundo pode ser retirada de contexto, saber navegar no contexto adequado é essencial. Meyrowitz defende que os meios de comunicação social

eletrônicos como a rádio e a televisão fazem colapsar facilmente contextos aparentemente desligados. Temos que ter em conta que as pessoas podem interpretar de forma diferente as nossas palavras se o contexto não for claro. Ao falarmos para uma audiência desconhecida ou invisível é inútil justificar toda a gama de interpretações plausíveis que podem ser feitas do que dissemos.

Surge o problema de quem pode ver o nosso perfil, e também quem o vê realmente, qual será a interpretação tirada de contexto. A presença social nos média não está só disponível para os amigos, mas perdura e pode ser pesquisada, se uma foto de um adolescente com uma garrafa de álcool pode ser inocente outros terão diferentes opiniões. A leitura e interpretação depende não só de quem partilha mas também de quem vê. No entanto, online é difícil trocar de contexto, pois há um registro do que fizemos, não é fácil mudar de conversa num instante, porém se não se derem ao trabalho de ler tudo, o contexto não existe e será o que a pessoa pressupõe.

Devido a multiplicidade de contextos que existem nos média sociais, os adolescentes têm dificuldade em gerir e fazer uma distinção entre o que é para ser lido por amigos e o que será lido e interpretado pela família. Os média sociais fazem com que diversos mundos coexistam, o mundo familiar, o mundo da amizade, o mundo dos interesses, o mundo do amor, porém é a perspectiva que esses mundos possam colidir incontrolavelmente que assusta, porém os média fazem dessa dinâmica um acontecimento regular.

Construção de identidade em públicos em Rede.

Hoje em dia, muitos adolescentes estão online para conviver com os amigos que conhecem em espaços físicos, as identidades que criam virtualmente são um reflexo da pessoa, estando ligados mais estreitamente por comunidades não mediatizadas e o mundo on e offline coexistem.

Os adolescentes hoje gostam de criar várias identidades para fins específicos, variando de aplicação em aplicação e têm em conta o contexto de cada uma: o perfil no facebook pode estar mais virado para os pais, enquanto que o instagram está virado para os amigos e comunidade em geral. Há uma tentativa de controlar a autorrepresentação por parte dos jovens pois instintivamente sabem as consequências de falsa representação num grupo. É a vontade de pertencer a um grupo ou comunidade que apela aos jovens, encontrando um lugar de interesses semelhantes e aceitação que não ocorreria no seu grupo de amigos. Os jovens

recorrem a diferentes perfis de forma a controlar o que as pessoas vêem e o que querem divulgar. Alguns tem a compreensão coerente de quem são e sentem-se á vontade para escolher como se representar em diferentes ambientes. Não importa tanto o site que utilizam mas sim o contexto inerente a esse site.

Os ambientes virtuais implicam uma separação significativa entre o virtual e o real, todavia estes muitas vezes se esbatem. Quem se apresenta na vida real como algo e depois como outra pessoa no virtual, pode criar ansiedades não só de descoberta mas também de confusão entre as duas identidades.

Subculturas que usam o anonimato dão uma sensação de liberdade, que pode levar a dizerem coisas que regularmente não diriam por serem consideradas inaceitáveis no meio onde vivem. Os jovens porém querem ter um espaço onde não são vigiados constantemente por adultos e pares, levando á criação de uma identidade diferente online.

Arquitetando um perfil, criando uma representação de identidade

Quando os adolescentes criam perfis através dos média sociais estão a navegar, em simultâneo, em ambiente muito públicos e em espaços de amizades intimas. Utilizando a sua autorrepresentação online com uma multiplicidade de media, criando um espaço para eles e os amigos.

Muitos adolescentes publicam nos media sociais, informações que acham engraçadas ou que se destinam a causar uma impressão a uma audiência estreita sem tomarem em consideração de que modo esse conteúdo poderá ser lido fora de contexto.

Ao criarem um perfil e forneceram informações falsas os jovens têm uma certa noção de controle, visto a maioria dos aplicativos pedirem informações. Subvertem as expetativas do site e ao mesmo tempo apenas os conhecidos mais próximos irão saber ou estar dentro da piada.

A consciência do contexto social ajuda a dar forma ao que os adolescentes partilham ou não partilham, pois na mente deles os seus verdadeiros amigos irão saber que estão a gozar.

É esta tentativa de encontrar um equilíbrio entre segurança e privacidade, que permite aos jovens navegarem por esta sociedade, não precisando de escolher entre ser eles mesmos ou criar um ego alternativo, podem fazer ambos.

Devido às propriedades dos meios sociais, a criação de limites nos espaços de partilha pode ser difícil, muitas vezes desconhecem essas possibilidades, tornando difícil aos jovens se representarem fielmente para audiências diferentes e contraditórias.

Gestão da impressão num ambiente em rede

As impressões que causamos nos outros, não dependem só das interações mas também do que é partilhado. O que decidimos partilhar por vezes é para causar uma boa impressão mas também revelamos algo de nós. As normas, dinâmicas culturais e instituições onde ocorrem e se partilham coisas ajudam a definir o contexto mais amplo de como são entendidas essas representações.

Quando interpretamos as autorrepresentações de terceiros, lemos o conteúdo explícito que é transmitido à luz das informações implícitas que são visíveis e do contexto onde tudo acontece. Os jovens tomam muitas vezes decisões, sobre o que partilhar, tentando captar um sentido no contexto onde navegam na situação social à sua frente. Podem querer ser vistos como fixos pelos pares, mesmo que os adultos considerem inadequado o comportamento e partilha.

Por vezes querem ser vistos como confiantes e felizes quando na realidade estão a sofrer, mas devem primeiro compreender a situação e os limites do contexto, assim se protegendo. No entanto quando os contextos colapsam ou são vistas noutra perspetiva, os adolescentes deixam de controlar a situação e a sua representação.

A gestão do nosso perfil e impressão digital na web, assim como na realidade, não é um ato individual mas sim um processo social. Mesmo quando os adolescentes têm um sentido coerente do que consideram adequado, os amigos podem não partilhar dessa ideia.

Nem sempre dominamos o contexto em que somos apresentados, se um amigo decide partilhar uma foto nossa, podem estar a partilhar algo que não queríamos ou que pode ser dado a relações erradas e por vezes maléficas. Aqui há um colapso de contexto que está fora do controle do jovem representado.

Os adultos afirmam o direito a definir o contexto em que os jovens interagem, retirando o contexto do conteúdo e julgando com base nos seus ideais.

Contudo não são só os adultos que se apropriam do contexto e da representação pessoal, muitos casos usam algumas fotos partilhadas para “bullying” e “slut-shaming” .

Na busca de se representarem adequadamente em diferentes contextos sociais, a net não é um lugar de liberdade, mas está ligado numa rede cada vez mais difusa com o mundo real e cujas consequências num irão influenciar o outro. Lidam cada vez mais com pressão e vigilância sem uma ideia clara de quem são e altamente influenciáveis, estão a atravessar um labirinto cultural infernal.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D’Água Editores.(pp47-72)

Dependência

O que torna os adolescentes obcecados com os média sociais.

Como qualquer dependência, é difícil perder o hábito, no entanto também há jovens que devido a limitações de tempo, distancias sociais exigentes ou a necessidade de distanciamento decidiram abandonar diferentes sites de media sociais.

Ao abandonar um media social como o facebook poderá ter consequências na vida social, maior dificuldade em saber quais as atividades sociais e na gestão das relações interpessoais.

Ao colocarmos em questão a nossa relação com certo media, poderemos ver até que ponto se tornara obrigatório, adquirindo controlo sobre a nossa relação com o site.

Os jovens costumam usar a palavra *dependência* para caracterizar a sua relação com os media sociais e as suas atividades online, ficando a ideia na sociedade que a atual geração está incontrolavelmente viciada nessas novas tecnologias e incapaz de controlar as suas vidas.

Não há dúvida de que para alguns jovens desenvolvem uma relação de dependência que pode provocar o caos na vida e afetando o desempenho escolar e desenvolvimento emocional e social. No entanto este estremar de posições sugere que a mera participação conduz a uma patologia. A narrativa global é que os jovens não conseguem manter uma relação saudável com os media sociais e que as tecnologias, sozinhas, determinarão as consequências sociais.

Para os adultos é mais fácil culpar as tecnologias pelos problemas sem tomar em consideração os outros fatores sociais, culturais e pessoais que estão envolvidos.

Para os jovens o divertimento e a convivência social são duas razões fundamentais para os adolescentes investirem tanto tempo online. Fugindo de atividades aborrecidas nos ambientes mediatizados e convivência com os pares.

Estar “totalmente concentrado”, o tempo desaparece, a atenção foca-se e as pessoas sentem-se envolvidas euforicamente, este estado é ideal para a criatividade e a atividade artística. Associado à liderança, escrita e criação de software e ensino. Porém as pessoas também estão assim quando se dedicam a jogos de azar ou de vídeo, atividades que a sociedade associa como compulsão ou dependência. O empenhamento profundo só é um problema quando associado a uma prática inaceitável em termos sociais, nociva fisicamente ou onerosa financeiramente.

Os adolescentes não ficam menos sociáveis quando estão profundamente envolvidos nos media sociais, pelo contrário, a sua participação costuma ser altamente convival. A “dependência” dos adolescentes em relação aos medias é uma nova extensão do empenhamento humano habitual. É o lugar de eleição para conviver, é muitas vezes, um subproduto de dinâmicas culturais que não tem nada a ver com a tecnologia. Os adolescentes não tem uma dependência dos media sociais mas sim uns dos outros.

A narrativa da dependência

Utilizamos frequentemente “dependência ” para referir ao abuso de substâncias, porém agora abrange compulsões comportamentais como o jogo, comida e feridas autoinfligidas. Há uma diferença entre a dependência química como distúrbios de substâncias e as compulsões comportamentais como distúrbios do controlo de impulsos.

As pessoas podem exceder-se em tudo, por vezes chamar distúrbio é um erro, há quem tenha dependência da televisão mas isso não será um distúrbio. Muita da discussão clínica em torno da dependência da internet centra-se no uso excessivo ou má utilização da net, por oposição a obsessão ou compulsão. Embora as relações malsãs de jovens com a internet pareçam impedir a sua capacidade para uma vida ativa, não é claro que a internet seja origem do problema. No entanto a dependência é frequentemente associada.

As discussões públicas de dependência geralmente centram-se em comportamentos considerados aceitáveis mas que carregam risco, em vez se as pessoas são quimicamente ou psicologicamente dependentes de uma substância ou comportamento.

É mais fácil imaginar que os adolescentes prefiram conviver com os amigos e relaxar do que fazer as suas tarefas, mesmo que não sejam aprovadas socialmente. Muitos adultos projetam as suas prioridades nos adolescentes e patologiam as interações dos jovens com as tecnologias.

Os adolescentes lutam constantemente com o controlo de impulsos e não podemos descurar as dificuldades que se deparam a gerir as prioridades. No entanto a retórica comum é que as novas tecnologias são demonizadas e os jovens como inerentemente incapazes de ter ação em resposta às tentações e estímulos que os rodeiam.

Estes parecem um segmento da população que é mais vulnerável, mas não se ganha nada enquadrando as suas interações mediatizadas como uma doença. São pessoas profundamente sociais mas que têm pouca liberdade para conectarem-se aos outros nos seus termos, procurando formas de sociabilizar que parecerão estranhas aos adultos.

Crescendo com liberdade limitada

Para muitos jovens a participação nos media sociais é uma componente crucial, pois permite ligar-se aos amigos, visualizar as suas atualizações, passando horas nessas interações. Não tendo a hipótese de se reunirem pessoalmente podem estar juntos online. Os adultos porém não aprovam da quantidade de tempo passado online, proibindo também a convivência fora de casa com a frequência que desejavam. A participação de atividades sociais é fulcral nestas idades pois os amigos e pares são importantes para eles. Para os pais, no entanto, o tempo passado online é prova de dependência no sentido negativo.

Muitas das medidas drásticas dos pais revelam a frustração que tem em relação aos meios em si. Os pais dizem que os adolescentes não estão com pessoas reais apesar deles preferirem esses encontros, há um contraste entre as duas perspectivas, havendo diferentes ideias de sociabilidade e a capacidade de a ter. Enquanto os pais planeiam os tempos livres dos filhos com atividades ou encontros programados, os adolescentes estão mais interessados em encontros informais longe da vigilância dos adultos. Os pais acham que os jovens tem muitas oportunidades sociais, enquanto que os adolescentes acham o contrário.

Há muitas comunidades em que a norma de parentalidade centra-se no limite do acesso a crianças nos locais públicos, mantendo as atividades programadas e proporcionando uma estrutura ampla.

Os adolescentes também autorrestringem-se de forma a apaziguar os pais, e porque creem que há perigos significativos.

Numa sociedade obcecada com a segurança, os pais continuam a ir levar e buscar os filhos à escola. Muitos jovens apenas usam os transportes públicos para irem a escola, havendo constantes alertas sobre ficarem sozinhos ou fugirem da norma.

Para além do medo, das restrições de mobilidade limitada, o tempo surge como um fator chave nas oportunidades que os jovens têm para conviver.

Reunir-se com os amigos é visto como uma perda de tempo, os pais preferem que usem as atividades de grupo em que participam e a escola para isso. Há a crença de que mantendo os jovens ocupados conseguem os manter fora de perigo. Estruturando o tempo de forma a limitar a possibilidade de se meterem em sarilhos.

A falta de liberdade, o controlo de horários são algo que os jovens não aceitam, refugiando-se no computador de forma a conversar livremente com os amigos, enchendo os espaços da vida com sociabilidade e amizades.

Em certas zonas a falta de transportes, vidas altamente estruturadas restringem as possibilidades dos jovens conviverem face a face. Mesmo nas cidades os jovens são muitas vezes proibidos de utilizarem os transportes, devido ao receio dos pais. Todas as atividades são estruturadas deixando pouco tempo para sociabilidade ocasional. Estas restrições são bem-intencionadas, porém, limitam o tempo não estruturado e apresentam a sociabilidade dos

adolescentes como anormal. Consequentemente os jovens viram-se para os media sociais assíncronos, as mensagens de texto e outras interações mediadas.

Reivindicando a sociabilidade

Adolescentes preferem encontrar-se com os amigos online, pois a tecnologia proporciona uma oportunidade rara de conviver, mesmo quando não podem sair de casa. São vistos frequentemente como viciados nos media sociais, no entanto eles anseiam por passar tempo com os amigos e utilizam todas as oportunidades para estarem online e fazerem isso. Estão a reagir às restrições estruturais que tornam difícil um desejo antigo dos adolescentes: reunir-se com os amigos e conviver. Os media sociais ocupam esse lugar.

Os media sociais apresentam, aos adolescentes fechados em casa novas oportunidades de conviver e ver pessoas. Defendendo que esta sociabilização é uma oportunidade de aprender competências sociais, aprendendo a lidar com pessoas diferentes e a trabalhar com pessoas que não gostamos.

Quando os adolescentes interagem com terceiros, há uma aprendizagem informal, desenvolvendo um sentimento de quem são em relação aos outros, adquirindo um entendimento holístico do mundo social.

Os adolescentes podem necessitar de acesso aos media sociais apenas para conviverem mas lá tem acesso a um rico ambiente de aprendizagem.

Ser “viciado” em informações e pessoas faz parte da condição humana: decorre do desejo saudável de estarmos conscientes do que nos rodeia e de nos ligarmos à sociedade.

“News junkie” e rato de biblioteca são práticas aceitáveis, porém jovens que passam horas a surfar na net, saltando de site em site, desencadeia preocupação.

Quando os adolescentes procuram nos media sociais, convívio e informações os adultos encaram como algo errado e culpam a tecnologia pelos resultados. Ignorando o contexto e outros fatores, defendem que a internet refaz os cérebros, destrói a capacidade de concentração inundando-nos com informações irrelevantes.

Steven Johnson defende que a participação neste mundo de media cada vez mais sofisticado aguça as mentes.

As novas tecnologias servem para aprender, alterando as aprendizagens e deixa os adultos confusos pois não é o ambiente que estão familiarizados.

Ao aderirem aos media em rede, os adolescentes estão a tentar assumir controlo das suas vidas e da sua relação com a sociedade. Começam a compreender como as pessoas se relacionam entre si e como as informações fluem entre as pessoas. Aprendem sociabilidade e desenvolvem competências sociais. Futuramente a norma será uma sociabilidade mediada. Podem ainda não ser peritos em navegar num mundo cheio de informações e oportunidades sociais, contudo isso não significa que não desenvolverão as competências necessárias enquanto navegam nos media sociais.

Passar à idade adulta sem capacidade de agir

A moldura de crianças vulneráveis tem sido omnipresente na nossa sociedade, existindo agora a proteção das crianças, mas a juventude contemporânea também enfrenta horas de recolher impostas pelo estado, sofre limitações quanto aos locais onde se pode reunir e tem de obter autorização parental antes de se dedicar a alguma atividade.

Muitos adolescentes já não veem a educação como uma oportunidade mas sim como um requisito; em vez de terem espaço para amadurecer, eles têm que viver num ambiente altamente estruturado que é pretensamente para o seu bem. Para eles, aprender não é apreciado mas desprezado, mesmo quando participam em aprendizagens acidentais ao interagir com terceiros.

Ao aceitarmos acriticamente a adolescência, limitamo-nos a criar uma panela de pressão. Eles estão desesperados por obter os direitos plenos da idade adulta, mesmo sem compreenderem as responsabilidades que isso implica.

Os media sociais são uma válvula de escape, que permite aos jovens reivindicarem a sociabilidade, é uma ferramenta de gestão de pressões e limitações que os rodeiam. Caminhando para a idade adulta, precisam de aprender a envolver-se em aspetos cruciais da maturação: autorrepresentação, gestão das relações sociais e desenvolvimento e compreensão do mundo que os rodeia. AS condições estruturadas e restritivas fazem parte das vidas de muitos adolescentes deixando pouco espaço para explorarem as questões, porém os media sociais proporcionam uma plataforma e m espaço onde podem compensar essa perda.

Lidar com as restrições

A retórica da dependência é um exemplo de um dispositivo cultural utilizado para minar os esforços dos adolescentes para reivindicarem um espaço próprio. Adultos agem de acordo com os seus medos e angústias mas também com o desejo de proteger os jovens. Culpam a tecnologia, as instituições e as pessoas, em vez de se centrarem em como ajudar os seus filhos a navegar neste novo ecossistema, culpam outras famílias e dão a entender que a melhor solução é o isolamento social. Independente da causa, o medo e a desconfiança em relação aos outros e tecnologias são palpáveis e invadem toda a sociedade.

Quando os pais não confiam nos outros e nos valores das famílias que os rodeiam, reagem frequentemente isolando os filhos. Leva a que furtivamente tentem romper estas barreiras, acedendo à internet, mesmo durante a escola, para terem um escape social.

Em vez do convívio ser visto como uma distração ao ensino, as escolas estão a integrar mais a aprendizagem com experiências sociais, preparando assim os jovens para ambientes de trabalho onde haja cooperação e sociabilidade.

Ao explorar as redes com diversas pessoas e conteúdos, os jovens tem acesso a diversos tipos de pessoas, conteúdos, ideias e valores que diferem do que os pais lhe tentam inculcar. Isto é sedutor para os adolescentes curiosos e aterrador para os pais protetores.

A ideia da dependência apresenta os filhos como vulneráveis à sedução da tecnologia, o que, por sua vez proporciona uma justificação concreta para restringir o acesso e os isolar.

Os adolescentes, não estão a recorrer aos media sociais por não poderem resistir ao engodo da tecnologia, estão a reagir a um mundo social onde são observados e restringidos pelos adultos nas várias atividades. Os media sociais tornaram-se um escape para muitos jovens, uma oportunidade de reivindicarem algum grau de capacidade de ação e obterem assim poder social. Mas a sociabilidade dos adolescentes é problemática e muitos adultos sentem desconforto por eles terem acesso a tempo não estruturado e relações não supervisionadas.

As atividades que se encontram no centro da participação dos jovens nos media sociais são bastante semelhantes àquelas que ocorriam em ambientes partilhados das gerações anteriores. Os adolescentes convivem, tagarelam, namoriscam, observam pessoa, gracejam e tentam

melhorar o seu estatuto social. Dinâmicas que estão no cerne da vida dos adolescentes, apenas passaram para o domínio online.

Isto não representa o menor conforto para aqueles adultos que querem os jovens passem menos tempo a conviver com os pares e mais tempo com atividades aprovadas pelos adultos. A participação nos media, implica a utilização de bastante tempo. Para os pais, estas atividades podem parecer obsessivas e inúteis. A narrativa centra-se que a participação nos media sociais é destrutiva mesmo quando os ambientes educativos partem, cada vez mais do princípio que os jovens estão em rede.

A resposta para a desconexão entre os objetivos dos pais e os desejos dos jovens não é retórica que patologiza as práticas destes, nem restrições apavoradas à sociabilidade dos adolescentes. Pelo contrário, os adultos têm que reconhecer o que os adolescentes estão a tentar obter e trabalhar com eles para encontrar um equilíbrio e ajudarem-nos a refletir sobre o que lhes depara.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D'Água Editores. (pp98-122)

Perigo

Ao verem todas as más notícias relativas á net os pais por vezes proibem os filhos de aderirem às redes sociais, com o medo dos filhos serem agredidos, ou pior, encontrar-se com alguém perigoso. Os adolescentes não pensam que aderir a redes sociais os torna vulneráveis a predadores sexuais, mas reconheciam que os medos dos pais vinham de um local de preocupação verdadeiro. Muitas vezes o entendimento dos jovens sobre as redes é moldado pela perceção da sociedade e dos pais. Quando os media sociais se tornaram um fenómeno mediático as conversas sobre predadores sexuais online entraram nas mentes da sociedade. Todos tinham ouvido histórias terríveis desse tipo de contato, as raparigas, em especial, acreditavam nestas histórias e temiam a possibilidade de serem violadas, espiadas, raptadas ou agredidas devido à sua participação online.

Os seus medos não se baseavam em experiência pessoal mas em coberturas mediáticas ampliadas pelas preocupações parentais.

Desde o advento dos media sociais, tem sido impossível falar da participação dos adolescentes sem abordar o tema da segurança online e dos predadores sexuais. O tópico da segurança online em geral, e dos predadores sexuais, em particular desempenhou um papel significativo na configuração da relação dos adolescentes com a comunicação mediada, das atitudes dos adultos relativamente à participação dos jovens e das discussões das orientações políticas quanto à regulação dos media sociais.

As estatísticas que mostram a improbabilidade dos danos não conseguem tranquilizar aqueles que se sentem preocupados. Embora as violações ocorram em ambientes conhecidos, a internet introduz um espaço desconhecido que é mais difícil compreender. Nada alimenta mais o medo do que a incerteza.

O fundamento dos nossos medos

Juntamente com a retórica utópica sobre as oportunidades que a internet proporciona, os jornalistas escrevem artigos denegrindo as comunidades online como mundos sinistros onde os adolescentes ingénuos se tornam presas de diversas forças malevolentes.

A internet é frequentemente retratada como um local perigoso para ser habitado, e os jovens são motivados por diversas angústias, mas a principal é o medo, que vem de longe, relacionado com o acesso deles a locais públicos.

A angústia existencial pública é alimentada por preocupações amplas da segurança infantil, os tópicos relacionados com o sexo e sexualidade, com tópicos como a pornografia, gravidez adolescente e predação sexual.

Existe a vontade de proteger a sociedade dos adolescentes que vagueiam pelas ruas, como um imperativo cultural. Exemplo disso é o uso de horas de recolher como símbolo de controlo social e dissuasor de criminalidade juvenil. Os mesmos medos que deram forma a isto, configuram agora os públicos em rede criados através dos média sociais. A possibilidade dos jovens serem coagidos a práticas indecentes ou estabelecerem ligações com adultos que lhes farão mal. Durante décadas, os adultos trabalham para limitar o acesso dos adolescentes a espaços públicos e a sua mobilidade dentro deles.

O desconforto em relação à sexualidade dos adolescentes alimenta ainda mais esta angústia geral relativa ao acesso deles a espaços públicos. A nível mais agudo, os medos exacerbam-se sempre que surge a possibilidade de estranhos poderem explorar sexualmente os adolescentes. Excluir adolescentes de espaços públicos pode dar controlo aos pais mas priva os jovens de direitos e de uma sociabilização pública.

Ao reproduzirem uma mensagem enganadora sobre a geografia do perigo, as campanhas educativas estranho-perigo contribuem para a produção do espaço público com um “espaço natural” ou “normalmente” adulto onde as crianças estão em risco devido a terceiros “pervertidos”. Consequentemente, a sociedade adulta isola os adolescentes, limitando as suas oportunidades de aprenderem a como se envolver produtivamente na vida pública. - Gill Valentine

“Pânicos morais”(Stanley Cohen) em que os adultos se preocupam com a degradação moral que será trazida pela força social em mudança. Um pânico moral firma-se quando o público começa a crer que um artefacto cultural, uma prática ou uma população ameaça a ordem mundial. Os que concernem aos jovens costumam-se centrar em questões de sexualidade, delinquência e competência reduzida.

Por exemplo a sociedade do sec XVIII via os romances como viciantes e nocivos para os jovens arranjam marido, estes pânico morais infundados rodeiam as participações dos jovens em medias populares.

AS práticas sociais das raparigas online, em especial, são alvo de uma angústia enorme.

Os pânico morais e as reações perante eles reconfiguram as vidas dos jovens de formas restritivas, mais do que qualquer lei isolada poderia conseguir.

Os sistemas sociais são regulados por quatro forças: o mercado, o direito, as normas sociais e a tecnologia. O medo é frequentemente usado ao serviço dessas forças. As empresas vendem o medo para incentivar os pais a comprarem produtos para protegerem os filhos.

As autoridades veem os adolescentes como uma praga que tem que ser gerida, e como crianças inocentes que têm que ser protegidas. Os jovens são , ameaças publicas e alvos vulneráveis ao mesmo tempo. A tensão entre estas duas visões dá forma à relação dos adultos com os adolescentes e às crenças da nossa sociedade quanto ao que eles fazem. A contradição conduz a lutas de poder entre os jovens e adultos, molda as atividades e oportunidades daqueles. O medo parental e a resposta dos adolescentes a ele- complica a vida dos jovens quando estão a fazer a passagem para a idade adulta.

Incorporar o Medo na vida quotidiana

Há em certos grupos a crença que a internet apresenta riscos maiores que um bairro suburbano. As preocupações com a segurança online eram muito maiores do que as dos pares adolescentes, desempenhando um papel significativo quanto a dar forma às interações mediadas. Liam mensagens online mas não publicam nada com medo do estranho desconhecido, a ideia que não devem falar online com pessoas que não conhecem estava enraizada.

Há o temor que se dessem qualquer indicio de onde vivem ou frequentam a escola, alguém os poderia seguir e raptar.

Mesmo sendo cuidadosa e limitasse a sua atividade online, estava aterrada com a hipótese de algo correr mal, referindo histórias que ouvia, relacionados com incidentes que tiveram ampla cobertura mediática. Muitos adolescentes ignoram isto, mas para uma minoria os problemas eram presentes e muito reais.

Embora a maioria dos adolescentes considerem os medos parentais como injustificados, alguns partilham da angústia dos pais e preocupam-se pela sua segurança e dos seus pares.

O medo parental é compreensível, apesar dos indícios estatísticos indicarem o contrário, conjugado com a ampliação feita pelos meios de comunicação social, o mito do predador sexual online, não será de estranhar que inúmeros pais se tornem hiperprotetores sem tomarem em consideração o custo dos seus atos. Esse medo distorcido oculta riscos reais e onerosos que os jovens enfrentam realmente. Destriçar essas questões exige que se dê um passo atrás e se repense aquilo que julgamos saber relativamente à predação sexual.

O mito do predador sexual online

Rapto, abuso sexual e violação encontram-se, como seria de esperar, no topo das classificações dos medos parentais. Motiva os decisores políticos a tentarem por em vigor novas restrições que possam evitar futuros abusos.

O problema fulcral para lidar com a vitimização sexual de crianças é que o público não se sente à vontade para enfrentar a pungente realidade de que estranhos são perpetradores improváveis. A predação sexual não começou com a internet, nem ela criou uma epidemia predatória.

Porém as campanhas publicitárias baseadas no medo continuam a propagar a crença de que a internet introduziu uma nova enxurrada de predadores nas salas de estar das famílias. Apresentando o computador como algo que põe as crianças em perigo. Muitas crianças são vitimizadas nos seus quartos mas não é por causa do computador.

Embora um convite sexual que um jovem recebe possa ser problemático, isso não pressupõe encontros inerentemente perigosos.

Com a ascensão dos medias sociais, muitos dos promotores da segurança partiram do principio de que os convites sexuais iriam subir em flecha. No entanto, os jovens que estavam a ter problemas não eram aqueles que estavam a conviver com os amigos online, mas os que estavam a conviver com estranhos online. Eram os adolescentes que conversavam com estranhos em lugares obscuros cheios de pessoas que procuravam problemas que eram mais afetados.

Quando examinam os casos em que ocorreram convites sexuais indesejados, torna-se claro que eles não são fruto do acaso, tendo um historial complicado por trás. Há uma forte correlação entre práticas arriscadas online e problemas psicossociais, questões familiares, abuso de drogas e álcool e problemas na escola. Dito de outra forma, os adolescentes que têm problemas na vida quotidiana também se envolveram em encontros problemáticos online. Em vez de porem todos os jovens em perigo, os media sociais, criam um novo local onde os comportamento de risco se tornam visíveis e os adolescentes perturbados se dedicam a novos tipos de atividades problemáticas.

Com frequência, os adolescentes vítimas de abusos sexuais tinham consciência da idade do criminoso. E estes encontros estão na moldura jurídica de violação de menores.

A violação de menores é um crime para evitar que os adultos usem a sua posição social, experiência e autoridade para manipularem os jovens levando-os a praticar atos sexuais. Em alguns casos os jovens creem que deveriam ter o direito a expressar consentimento em relação a um encontro, mesmo que a lei e os pais discordem. Essa diferença é importante pois afeta o tipo de intervenções necessários. O que motiva os adolescentes a envolverem-se nestes encontros sexuais carregados de poder, é. Frequentemente, um desejo de atenção e aprovação à luz de problemas em casa, questões de saúde mental ou uma história de abusos. Estão em jogo questões jurídicas como sociais.

Para intervir com êxito, é essencial compreender as dinâmicas que rodeiam a vitimização sexual de crianças. O que é necessário para combater o grooming, o engano e a violação com rapto é muito diferente do que é necessário para lidar com as questões subjacentes que motivam alguém a participar em encontros sexuais de risco ou colocar-se deliberadamente em situações de vulnerabilidade. A linguagem que coloca os jovens como vítimas passivas desvia a atenção do público dos jovens marginalizados que são vítimas mais comum dos abusos sexuais. Ao focar a atenção dos meios de comunicação social em crimes cometidos por homens maus e mais velhos, a construção mítica do predador sexual online pode ocultar os encontros sexuais malsões que os jovens tem uma maior probabilidade de experimentar.

Encontros sexuais malsões

Por vezes um encontro na net esconde a realidade por trás, a diferença de idades pode ser um deles, mas até que ponto podemos culpar a internet. As leis de violação de menores podem ser complicadas e controversas, concebidas para proteger os jovens de atos de predação, as

diferenças de idade não implicam, por si só um abuso. Uma ligação entre um jovem de 16 e um de 18 será considerado abuso. Mas para os adolescentes a questão da idade não é importante, mas para a comunidade sim.

Os pais frequentemente condenam as relações entre adolescentes e indivíduos mais velhos, porém as atitudes relativas à idade e a sexualidade dos adolescentes não são universais.

Nalgumas comunidades a diferença de idades é vista como inerentemente suspeita, mas nem sempre resulta em situações danosas, assim como as relações entre pessoas da mesma idade não são inerentemente saudáveis. Nenhum progenitor quer que o seu filho ou filha seja vítima de abusos, mas a idade não é necessariamente um fator de definição problemáticas.

A violência nos namoros adolescentes não é invulgar e costuma envolver adolescentes que têm uma relação com pares da mesma idade.

A diferença de idades pode ser um tabu, mas o interesse dos adolescentes pelos adultos não é novo. O tabu em si alimenta muitas vezes o interesse dos adolescentes.

Desde há muito que os adolescentes têm fantasias com celebridades mais velhas e os próprios professores, sendo reproduzido em vários filmes. Os jovens envolvem-se, consistentemente, em atividades arriscadas para conseguirem atenção e reconhecimento das pessoas mais velhas. Conseguir essa atenção pode ser uma forma de estatuto, mas, não equivale a dizer que não existam relações pouco saudáveis entre pessoas de idade diferentes, mas centrarmos na idade pode ocultar tanto como revela.

O pior pesadelo de um progenitor

A internet pode tornar mais fácil que os adultos e adolescentes se envolvam em conversas inadequadas. Apesar disso existe um fosso físico entre os interlocutores, não é fácil uma conversa online passar para offline sem o conhecimento de um adolescente.

Frequentemente, a sociedade culpa a tecnologia de pôr a juventude em perigo, mas os vestígios que os jovens deixam atrás de si podem ser valiosos ao darem a certeza de que estão a salvo. Os vestígios da tecnologia permitem ajudar a encontrar alguém perdido.

Apesar da conectividade a internet deixa um registo que pode ser visto pelos pais em caso de preocupação que poderá dar pistas para o seu paradeiro ou os sentimentos dos filhos. As

empresas quando contactadas tentam ajudar, assim como os colegas, o desaparecimento de um filho torna-se assim mais fácil de entender e em casos raros de resolver ou encontrar o equívoco.

Culpar a tecnologia

Não é a primeira vez que a opinião pública culpa os meios de comunicação por incitarem um adolescente a matar, as pessoas viram-se para os media ao tentarem explicar os atos violentos.

Ao verificar o rasto social de um adolescente podemos encontrar pistas para os seus sentimentos e razões para certos tipos de atitudes extremas, porém, como pode ser considerado uma invasão de privacidade as escolas têm receio em estudar esse aspeto.

Um adolescente que esteja a enfrentar problemas em casa ou na escola, viram-se frequentemente para os media sociais. Alguns assumem comportamentos de risco, mas muitos mais tornam visíveis os desafios que estão a enfrentar: gritando por ajuda através das suas publicações e comportamento online. Com demasiada frequência as suas suplicas passam despercebidas, ignoradas ou tidas como brincadeira. Noutros casos, ninguém se dá ao trabalho de ver ou fazer perguntas.

A internet não é apenas um local onde as pessoas se entregam a interações pouco saudáveis, também é um local onde as pessoas partilham a sua dor. Embora nem todos o façam, quando pedem ajuda online, deveria haver lá alguém que reconhecesse esses sinais e reagisse construtivamente.

Existem cada vez mais oportunidades de recorrer a vestígios online para intervir utilmente nas vidas dos adolescentes. Para tal a sociedade e os adultos devem estar dispostos a abrir os olhos e prestar atenção a outros jovens para além dos seus próprios filhos.

Olhos na rua digital

Os jovens que estão mais em risco online enfrentam muitas vezes problemas em todo o lado. Embora muitos pais estejam profundamente envolvidos nas vidas dos seus filhos, nem todos os adolescentes tem a sorte de contar com pais empenhados ou estáveis.

Jovens de “alto risco”, apresentam um comportamento online significativamente mais problemático do que o resto. Os jovens que contam casos de vitimização online mostram fatores de risco semelhantes aos que são vulneráveis em contextos offline: alvos de abusos sexuais ou físicos, conflito parental, uso de substâncias, depressão, agressão e outros problemas negativos.

O desenvolvimento regular de relações estreitas através da internet também está correlacionado com problemas offline. A presença de relações más offline aumenta o risco de vitimização online.

Assumir comportamentos de risco online (falar de sexo com estranhos) é problemático e é um sinal de problemas mais amplos. Os jovens que já enfrentam outros problemas têm mais probabilidade de usar serviços menos conhecidos e procurar obter mais atenção das pessoas que conhecem online.

Jovens cujas atividades online parecem problemáticas, estão mais propensos a usar a tecnologia para tornar visível uma gama maior de problemas que estão a enfrentar em todos os aspectos das suas vidas.

Mesmo com codificações do que está a acontecer nas vidas dos jovens, tentando obter privacidade, outros são bastante abertos em relação aos problemas que enfrentam. Aqui o ambiente digital é uma plataforma para mostrar a sua dor ao mundo.

Online partilham o que é frequentemente assustador para pessoas que vêm a infância como uma experiência preciosa, pois, offline nenhum adulto está a prestar atenção à luta destas crianças.

Quando os problemas de saúde mental se infiltram, muitas pessoas tentam ignorar o que se está a passar. Pais pensam que a internet dificulta a tarefa de traçar fronteiras e isolarem os jovens e entrarem em contato com as comunidades partilhando que não estão bem.

Quando a mensagem que os jovens recebem é de isolamento, poucos sabem o que fazer, aonde ir e como aguentar quando as coisas correm mal. Utilizando o medo para evitar a participação dos jovens em atividades perigosas pode ser contraproducente.

Ao vilificar uma coisa não dá espaço a outras interpretações, a conversa para por aí não havendo mais nenhuma exploração do assunto.

Quando os adultos se agarram ao medo e o isolacionismo como uma solução para gerirem o risco, minam frequentemente a sua credibilidade e corroem a confiança dos adolescentes nas informações que lhe dão.

Muitos adolescentes viram-se para os públicos em rede para explorarem um mundo mais amplo e isso inclui o mundo que os pais os querem proteger.

As comunidades só estão em segurança quando todos se viram para dentro; só estão seguras quando as pessoas trabalham coletivamente para se ajudarem umas às outras e àqueles que as rodeiam.

Os jovens precisam de liberdade para explorarem e se expressarem, mas beneficiamos quando há uma rede social de segurança para certificar que todos estão bem. A partilha na rede de problemas pode proporcionar uma forma necessária de apoio estrutural numa sociedade individualista.

Com os medias sociais os adolescentes criam ruas digitais que ajudam a definir os públicos em rede onde se reúnem.

Em vez de tentarmos distanciar dos jovens neste novo meio, temos uma oportunidade única de aproveitar a visibilidade e enfrentar diretamente as dinâmicas que moldam as vidas dos adolescentes. É necessário que as comunidades prestem atenção ao que está a acontecer, Não só offline como online.

Precisamos de adultos preocupados e que os jovens abram os olhos na rua digital e procurem aqueles que enfrentam problemas. O medo não é a solução; empatia, sim.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.(pp123-153)

Bullying

Os media sociais estão a ampliar a maldade e a crueldade

Na comunidade escolar por vezes temos bullying direto e indireto: a maldade e crueldade que viam na escola assumem a forma de mexericos ou boatos- ao que chamam “drama”.

Há grupinhos, expressões padronizadas, modas que mostravam quem estava in e out, a dinâmica da boa e da má atenção e a política das “frenemies”. As perceções divergentes sobre estes comportamentos revelam as tensões que estão no cerne de como tanto os adultos como os adolescentes sentem e percebem o conflito. A linguagem do bullying e do drama surgem com frequência, mas as práticas envolvidas variam amplamente. Tanto o bullying como o drama têm definições imprecisas e a maldade e crueldade mediadas tecnologicamente estão entretecidas com os conflitos escolares.

Poucas pessoas tomam em consideração como é que práticas e atitudes culturais mais amplas ajudam a moldar a lógica dos jovens. Desenredar estas dinâmicas é essencial para compreender o que está em jogo e para desenvolver estratégias de intervenção.

Definir Bullying numa era digital

A definição mais aceite é a de Dan Olweus, centrando-se em três componente que considera centrais no caso do bullying: agressão, repetição e desequilíbrio de poder.

O bullying é uma prática em que alguém com uma força física ou um poder social diferentes submete outra pessoa a agressões psicológicas, físicas ou sociais reiteradas.

Com frequência os adultos usam o bullying como um termo abrangente. Quando a arreliação e atos horrendos de agressão se tornam “bullying”, o público passa a ter dificuldade em entender plenamente o significado de toda e qualquer queixa de bullying.

As tecnologias em rede complicam o modo como as pessoas entendem o bullying. Algumas creem que o bullying é um fenómeno totalmente novo. Outras defendem que a tecnologia se limita a proporcionar um novo local para o bullying. Há discordâncias sobre o papel dos media sociais na ampliação da visibilidade do bullying. As tecnologias em rede aumentam a dimensão do grupo potencial de testemunhas, mas não é claro que os contornos do bullying

se alterem radicalmente. A persistência e visibilidade do bullying nos públicos em rede acrescenta uma nova dimensão a como ele é idealizado e entendido.

A tecnologia permitiu que pessoas se dedicassem a infligir danos mais sustentados. A visibilidade e persistência dos públicos em rede pode permitir que audiências mais amplas testemunhem atos de bullying. Estas mesmas affordances criam oportunidades novas para as pessoas intervirem.

Os adolescentes podem nunca partilhar muitas reações interpessoais com os seus pais e professores, mesmo quando são excecionalmente animadoras ou dolorosas. Através dos media sociais, as interações quotidianas deixam vestígios.

É essencial que os estranhos interessados não peguem no que veem nos media sociais e façam juízos sem tentar compreender o contexto.

Em vez de servir como instrumento valioso para criar conversações entre os filhos e os seus pais, muitas veze a visibilidade ainda complica mais o modo como os pais e outros adultos compreendem o bullying.

Quem está errado?

O bullying tem consequências graves, tanto para o que dele sofre como para o que intimida. Os que o praticam não são pessoas más que decidem causar sofrimento para se divertirem; estes são os sociopatas. A maior parte dos perpetradores de bullying reage agressivamente porque está a lutar com graves problemas pessoais.

É fácil ter empatia por aqueles que são alvos de maldade ou crueldade. É mais difícil, e talvez mais importante, sentir empatia para aqueles que estão do lado do atacante.

Abordar o bullying orientado para a punição, raramente ajuda a resolver as situações de bullying. Por vezes o envolvimento da escola e dos pais piora a situação pois não sabem os pormenores.

A linguagem do bullying parte do principio que existe um perpetrador e uma vítima. Ao centrarem-se em culpar o perpetrador e proteger a vítima, os adultos bem-intencionados não conseguem, muitas vezes, reconhecer a complexidade de muitos conflitos.

As abordagens de tolerância zero não são apenas, frequentemente, injustas e ineficazes; também criam danos adicionais que aumentam as interações interpessoais pouco saudáveis.

Quando os adultos re-enquadram todos os conflitos interpessoais em termos de bullying ou se focam em determinar quem está errado e em punir essa pessoa, também perdem uma oportunidade valiosa de ajudar os adolescentes a gerir as dinâmicas interpessoais e os desafios sociais complicados que enfrentam.

Drama de adolescentes

Embora os adultos usem o termo bullying para qualquer forma de maldade e crueldade dos jovens, estes utilizam-no de uma forma mais conservadora.

Veem os mexericos e boatos como algo diferente do bullying, em parte porque quando os mexericos e boatos se espalham, aqueles que eram o alvo inicial, reagem de imediato lançando os seus próprios ataques.

Adolescentes referem-se a “drama” para descrever diversas formas de conflitos interpessoais que vão desde piadas inofensivas à agressão relacional grave provocada pelo ciúme.

Podemos definir drama como um conflito performativo e interpessoal que ocorre perante uma audiência ativa e empenhada, frequentemente nos media sociais.

Drama, não coloca necessariamente alguém como alvo ou como agressor. Os que estão envolvidos no drama não se veem como agressivos ou fracos mas simplesmente como fazendo parte de um processo social mais amplo.

Os media sociais são vistos como um fator chave para a intensificação do drama. Para alguns, incitar ao drama era uma fonte de divertimento e uma prática para aliviar o tédio. Para outros, o drama é uma forma de testar amizades e compreender a dinâmica da popularidade e da posição social. O drama pode ser uma maneira de obter atenção, resolver interesses sexuais e re-encaminhar raiva ou frustração.

Os adolescentes podem apreciar o drama que se segue às tentativas de pregar partidas uns aos outros, mas nem todas as brincadeiras são bem-intencionadas.

O que torna um ato cruel não tem a ver apenas com o ato em si mas também com o modo como é pretendido, percebido e sentido. Em comunidades que valorizam o mostrar que nada

os afeta, alguns jovens sentem a necessidade de aceitar a crueldade dos amigos, mesmo que isso magoe. Os adolescentes podem não aceitar a carapuça do bullying porque não querem pôr-se na posição de vítimas, mas isso não quer dizer que não se sintam atacados.

Para além do conflito interpessoal que ocorre, os adolescentes lutam com o modo como os outros os percebem. A tecnologia pode ampliar dramas existentes, mas também pode criar mecanismos novos para a maldade e a crueldade se desenvolverem.

Há casos de adolescentes que se dedicam a atos de automutilação digital, para atraírem atenções, apoio e reconhecimento. Esta prática, embora não sendo comum, complica certamente as fronteiras entre procurar atenção e entregar-se ao bullying.

Os adolescentes estão a debater-se com o seu sentido do eu, o modo como se relacionam com os outros e o que significa inserir-se num mundo mais amplo. Enfrentam pressões para se ajustarem e esforçam-se por compreender o que é aceitável e normativo enquanto ouvem as mensagens que os rodeiam. Para o mal e para o bem, muito do que estão a tentar fazer é compreender onde estão.

Procurar posição social

Sistemas de posição social, vão da formação de grupinhos ao consumo ostentatório, uma prática de comprar roupas e outros objetos materiais para o exibicionismo.

Embora os adolescentes tenham mais autonomia do que crianças, não dispõem de capacidade de agir em muitos aspetos das suas vidas. Frequentemente, são recordados do seu limitado poder económico ou político quando confrontados com mensagens culturalmente penetrantes que estabelecem distinções entre adultos e crianças, incluindo restrições de idade em relação a uma série de práticas, nomeadamente consumir álcool, ver determinados filmes, frequentar clubes, conduzir, votar e simplesmente, andar na rua à noite.

Podem é controlar as avaliações que fazem dos outros. Isto é o tipo de poder que realmente detêm é o poder da posição social: poder de criarem os seus próprios sistemas de posição social com base nos seus próprios critérios.

Os jovens aprendem a valorizar as informações sociais no âmbito da criação de um sentido para as relações sociais.

Os adolescentes usam os mexericos para se separarem dos outros, amiúde num esforço de serem vistos como populares, rebaixando outra pessoa.

Infelizmente, é bastante comum antigos amigos virarem-se uns contra os outros ao procurarem popularidade e posição social, por desprezo ou inveja, ou como resposta ao que consideram ser injustiças. Alguns iniciam guerras psicológicas, perseguindo aqueles que outrora adoravam. Por vezes estas separações são silenciosas e subtis, mas frequentemente, são altamente visíveis e alimentadas por boatos e drama.

Os media sociais podem desempenhar um papel nas lutas dos adolescentes pela popularidade e pela posição social porque permitem a difusão fácil de informações e que os adolescentes se mantenham a par das dinâmicas em permanente mutação da escola.

Ferramentas como o facebook tornam mais fácil os adolescentes manterem-se a par dos aniversários, separações e reconciliações e aventuras dos colegas para seguirem os protocolos sociais, conversarem e apoiarem-se.

O que é partilhado e de fácil acesso nem sempre é benéfico. Uma vez que os media sociais facilitam a partilha ampla de informações, as pessoas também podem espalhar facilmente boatos nocivos num esforço de vincar a sua posição social, chamar a atenção ou aliviar o tédio. Estas dinâmicas estão muitas vezes interligadas.

Os jovens têm perfeita consciência de que os media sociais tornam mais fácil fazer com que coisas pequenas percam a proporção e criem conflitos, mas continua, mesmo assim, a querer estar a par dos dramas enquanto estes estão a acontecer. As mesmas ferramentas que são usadas para disseminar o conflito permitem-lhe acompanhá-lo.

O que é partilhado pode ser falso, privado ou posto a circular por razões malélicas- como magoar um rival, construir uma amizade às custas de outros ou destruir a reputação de alguém. Os mesmos mecanismos que ajudam as pessoas a estabelecer ligações sobre alguém e a capacidade de as usar como arma é uma forma de poder em situações sociais.

Quando usam os mexericos para fortalecer estruturas de poder, isso pode, frequentemente, assumir a forma de bullying.

Os mexericos podem adquirir uma vida própria através das media sociais. Um boato partilhado no facebook tem o potencial de se espalhar mais e com maior rapidez e persistir mais do que qualquer boato de escola consegue.

A vergonha pública massiva é um produto secundário da atenção generalizada prestada à internet e da distribuição em rede. Os adolescentes costumam enfrentar uma versão mais reduzida disto quando recebem atenção inesperada e indesejada, quando se tornam o alvo de boatos ou quando outros partilham os seus conteúdos para além do público a que se destinavam. Os media sociais complicam a dinâmica da partilha social e do boato porque proporcionam uma plataforma para as informações se disseminarem amplamente e para locais distantes.

Muitas ferramentas dos media sociais são concebidas para incentivar as pessoas a consumir fluxos ou feeds de atualizações; manter-se a par de tudo pode ser difícil e avassalador.

Os media sociais situam-se no âmbito de uma economia de atenção em que se constroem tecnologias para captarem e manterem o interesse dos utilizadores.

As dinâmicas do drama e da atenção não se desenvolvem por causa dos media sociais, mesmo que os adolescentes possam utilizar a tecnologia para esses fins. Os jovens aprendem a praticar atos de drama tal como aprendem as diferentes táticas para captar a atenção de terceiros. Uma das formas como desenvolvem essas sensibilidades é através da cultura de celebridade e os dramas entre figuras públicas que veem desenrolar-se como parte do divertimento contemporâneo.

A celebrificação da vida quotidiana

Como símbolo de aceitação, a atenção tem um valor social e cultural tremendo. Os reality shows da TV, as revistas de escândalos e os noticiários de celebridades proporcionam um molde promovido pelos meios de comunicação social para compreender como a atenção funciona e ajuda a alimentar o drama para a diversão.

Embora a sociedade escarneça da atenção, dos mexericos e do drama, os adolescentes também recebem sinais culturais claros de que esses comportamentos são normais.

As normas da cultura da celebridade, nomeadamente a política da atenção e do drama, infiltram-se na vida quotidiana. Os adolescentes veem pessoas normais que se tornam famosos e testemunham dramas quotidianos postos em cena por estrelas da “realidade”.

As mesmas práticas em que veem envolver-se as celebridades, em que eles participam como fãs, influenciam a sua compreensão de como obter atenção e prestígio.

A atenção pelos media sociais pode ser tanto deliciosa como devastadora. Por vezes é usada para comemorar as realizações de uma pessoa, noutras, é utilizada para contestar o estatuto das pessoas.

O modo como outros adolescentes e celebridades usam as tecnologias para obter atenção abre caminho àquilo que os jovens entendem como normal.

O que constitui a boa atenção por oposição à má atenção esbate-se frequentemente, tal como a linha entre o drama como divertimento e o drama como atividade que causa sofrimento pode ser difícil de identificar.

Os media sociais, fornecem aos adolescentes um caminho para se tornarem célebres. Isto cria a ilusão de que os media sociais tornam a fama mais acessível. Os media sociais também permitem que os adolescentes famosos comuniquem diretamente com os seus fãs. Poder interagir diretamente com estrelas através dos media sociais parece eliminar a distância entre fãs e celebridades.

As colunas de mexericos e os tabloides têm grandes audiências porque as pessoas querem ter acesso à vida íntima dos ricos e famosos. O mesmo se aplica às páginas online de fãs e às contas twitter das celebridades.

Os adolescentes desconhecendo a pressão que vem com a fama, há muito que olham para as celebridades com reverência, imaginando que as suas vidas estão cheias de liberdade e flexibilidade, isentas de trabalhos de casa ou tarefas domésticas. Mas a fama pode, muitas vezes, ser sufocante.

O preço que as celebridades pagam pelos pretensos benefícios de serem ricos e famosos é uma vigilância constante e a perda de privacidade. A maior parte das pessoas não compreende ou avalia a pressão que decorre da fama, apesar dos vários colapsos públicos dos famosos. À distância as celebridades parecem invulneráveis.

Os jovens , tomam posições e dão apoio, juram lealdade a estrelas que gostam, mas têm pouca consciência de como, à partida, a sua atenção e entusiasmo criam pressão e alimentam o drama.

Isto cria uma situação inebriante, com adolescentes a adorarem reações positivas e ao mesmo tempo, ficarem profundamente afetados pela crueldade e a pressão que muitas vezes as acompanham.

Um jovem pode adorar o reconhecimento e a aprovação mediática, mas não está preparado para a crueldade que vem com isso. Quando um adolescente obtêm uma atenção e visibilidade avassaladoras online, as reações positivas e os ataques negativos vêm amiúde de mãos dadas.

Quando os adolescentes descobrem a cultura da celebridade e participam nela, quer para procurarem atenção, quer para conviver com pessoas famosas, experimentam regularmente a maldade e a crueldade. O mero ato das pessoas verem e partilharem um vídeo poderá provocar dor.

Longe de serem justificáveis, a maldade e crueldade que os jovens recebem como subproduto de se tornarem famosos põem em destaque o modo como a sociedade procura moderar o êxito e a visibilidade individuais desafiando o prestígio e estatura das pessoas.

A cultura da celebridade normalizou o drama como um aspeto de facto da vida pública quotidiana.

Enfrentar uma cultura de maldade e crueldade

Quando os adolescentes se juntam a públicos em rede, têm de manobrar num ecossistema social onde os seus pares não só estão presentes como estão a competir pelo prestígio social. Nesses ambientes, surgem conflitos interpessoais e os adolescentes participam em batalhas pela reputação, o prestígio e a popularidade.

A atenção torna-se uma mercadoria e, por vezes, os adolescentes participam em dramas ou partidas que podem ser intencional ou acidentalmente dolorosos para outros. Nem todos os dramas ou mexericos são problemáticos, mas algumas das coisas por que os adolescentes passam são bastante dolorosas.

Temos que fazer um esforço concertado para empoderar os jovens, para reforçar a sua resiliência e ajudar a reconhecer quando estão a sofrer. Com a força para enfrentar o stress, é menos provável que tentem fazer com que uma situação suba de tom ou sejam emocionalmente abalados por um encontro negativo.

Mesmo os que parecem invulneráveis, estão atentos às consequências do que dizem ou fazem. Existem muitos programas para ajudar os jovens a desenvolver a resiliência e a empatia, mas são amiúde ignorados quando o conflito está a desenrolar-se.

Novas formas de drama encontram o seu lugar nos media sociais, os comportamentos dos adolescentes não mudaram significativamente. Os media sociais não alteraram radicalmente a dinâmica do bullying, mas tornaram essa dinâmica mais visível para mais pessoas. Temos que usar essa visibilidade, não para justificar uma punição maior, mas para ajudar os jovens que estão, literalmente, a clamar por atenção.

É uma ingenuidade culpar a tecnologia ou partir do princípio que o conflito desaparecerá se a utilização da tecnologia for minimizada. Reconhecer o que os adolescentes estão a fazer e porque razão se dedicam a determinados atos de maldade e crueldade é importante para criar intervenções que funcionem.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.(pp154-180)

Procurando um público próprio

Os adolescentes procuram ir a locais onde os seus pares se reúnem é uma liberdade, eles precisam desse pequeno pedaço de liberdade. Procuram um local onde possam conviver e divertirem-se com os amigos e serem eles próprios.

Muitos jovens anseiam por liberdades, uma oportunidade de saírem de casa e reunirem-se com os seus amigos. Queixam-se de que nunca têm tempo suficiente, liberdade ou capacidade de se encontrarem com os amigos. Para compensar isso, viram-se para os media sociais a fim de criarem públicos em rede onde possam habitar.

A criação de públicos em rede

Os adolescentes acham atraentes os media sociais porque lhes permitem aceder aos seus amigos e lhe proporcionam uma oportunidade de fazerem parte de um mundo público mais amplo, enquanto ainda se situam fisicamente nos seus quartos. Através dos media sociais, constroem redes de pessoas e informações. Consequentemente, participam nos públicos em rede e, simultaneamente, ajudam a criá-los.

Os públicos são importantes, não só para permitir a ação política, mas também para proporcionar um mecanismo através do qual construímos o nosso mundo social. Essencialmente, os públicos são o tecido da sociedade.

As pessoas desenvolvem um sentimento do que é normativo ajustando coletivamente o seu comportamento com base no que veem nos públicos que habitam e compreendem. Os processos sociais subjacentes aos públicos protegem as pessoas do ódio criando um terreno cultural comum.

Os adolescentes querem aceder aos públicos para verem e serem vistos, para conviver e para terem a sensação de que têm a liberdade de explorar um mundo para além daquele fortemente limitado que é moldado pelos pais e a escola.

Muitos adolescentes clamaram por encontrar formas de aceder e participar em toda uma grande quantidade de públicos, desde os sociais aos políticos. Muitas vezes, recorrem aos media sociais.

Aquilo que os adolescentes fazem online não pode ser separado dos seus desejos e interesses, atitudes e valores mais amplos.

Não sugere que estejam a tentar passar a ser virtuais ou que estejam a usar a tecnologia para fugir da realidade. O envolvimento dos adolescentes com os media sociais e outras tecnologias é uma forma de se ligarem com o seu mundo social mais amplo.

Os públicos em rede onde os adolescentes habitam não são públicos no sentido de serem geridos pelo Estado. Na verdade, os espaços públicos que se apresentam aos jovens são, na sua maioria, privados, tanto no centro comercial como no Facebook. A sua presença e os vestígios que deixam são usados amiúde para interesses comerciais.

Os adolescentes esta versão dos públicos em rede porque, por mais imperfeita que seja, os espaços e comunidades proporcionados pelos media sociais são aquilo que têm ao seu dispor na sua tentativa de aceder significativamente à vida pública. Os mundos comerciais a que têm acesso podem não ser os ideais, mas a mobilidade limitada que experimentam e as suas vidas pesadamente estruturadas que têm também o não são.

Ser público e estar em público

Quando os jovens recorrem aos públicos em rede, fazem-no para conviver com os seus amigos e serem reconhecidos pelos pares. Partilham para ver e serem vistos. Querem parecer respeitáveis e interessantes e, ao mesmo tempo, afastar atenções indesejadas. Escolhem partilhar para fazerem parte do público, mas o quanto partilham é moldado por quão públicos querem ser.

Os adolescentes têm de enfrentar aspetos das tecnologias em rede que complicam as dinâmicas sociais que se lhes deparam. As questões de persistência, visibilidade, replicabilidade e pesquisabilidade afetam fundamentalmente as suas experiências em públicos online. Têm de contar com as audiências invisíveis e os contextos em colapso. Têm de contar com as audiências invisíveis e os contextos em colapso. Têm de desenvolver estratégias para enfrentar a vigilância contínua e tentativas para minar a sua capacidade de agir quando procuram controlar situações sociais.

A visibilidade das atividades dos jovens online cria uma enorme consternação entre os adultos.

As angústias relacionadas com a segurança e a privacidade online se conjugam com preocupações sociais mais amplas quanto a raça e classe, tornando-se por vezes uma fonte de tensão.

A sua participação na vida pública como algo que excede de longe as consequências que possam vir a enfrentar.

Têm que lutar com o que significa tanto *ser* público como *estar* em público. Tensão entre ser público e estar em público reduz-se à capacidade de controlar a situação social. Mas a distinção também tem que ver com o modo como os adolescentes se relacionam com a vida pública.

O que torna um site ou um serviço mais ou menos público não tem necessariamente que ver com a conceção do sistema mas sim com a forma se situa no ecossistema social mais amplo.

A arquitetura técnica do sistema é menos importante do que o modo como os utilizadores entendem a sua relação com ele e o público percebe um qualquer site em particular. As tensões entre as tecnologias que ajudam a criar públicos em rede e os públicos que são criados através das tecnologias em rede revelam como a natureza pública está realmente a ser refeita, todos os dias, nas vidas das pessoas.

Os adolescentes querem com o facto de estar em público e como entendem os públicos, varia.

Os adolescentes referem frequentemente as celebridades como indivíduos que atingem a liberdade e as oportunidades por serem públicos. Deste modo, esbatem as linhas entre serem públicos e estarem em público.

Os media sociais tornaram mais acessível aos adolescentes serem públicos, e muitos aderem às tecnologias populares para criarem uma audiência e escreverem os seus pensamentos para o *ethos* cultural mais amplo.

Os adolescentes adoram a oportunidade de serem vistos e fazerem parte de uma conversa mais ampla.

Embora alguns adolescentes andem atrás da atenção que vem do facto de ser público, a maior parte deles está pura e simplesmente a procurar estar em público. Muitos estão centrados no que significa fazer parte de um mundo social mais amplo. Querem estabelecer uma ligação

com a cultura e participar nela, tanto para desenvolver um sentimento do eu como para terem a sensação de pertencer à sociedade. Alguns veem inclusive os públicos como uma oportunidade para o ativismo. Estes adolescentes estão a procurar participar ativamente na vida pública para fazerem um mundo melhor.

Quando os públicos em rede se tornam públicos

As mesmas tecnologias sociais foram usadas para reconfigurar os públicos políticos tal como o conhecemos. Alguns jovens são profundamente políticos nas suas atividades, tanto online como offline. Um público em rede não é inerentemente uma esfera política pública, mas alguns adolescentes podem trazer e trazem a sua política para a participação online e usam a tecnologia para os ajudar a serem políticos.

Os media sociais e as tecnologias em rede são usados para representar atividades políticas significativas. Os ativistas associam-se e captam diferentes clientelas para resistir aos regimes políticos.

As práticas dos adolescentes nos media sociais não são frívolas nem desprovidas de impacto noutras partes da vida pública e cívica, quer estejam a tentar ser políticas, quer não.

Os jovens muitas vezes fazem um trabalho político reconhecível, apesar dos adultos dizerem com frequência que os adolescentes não têm interesses cívicos e de, noutros aspetos, serem politicamente descomprometidos.

Os adolescentes que estão envolvidos num movimento veem os seus atos como protestos políticos, apesar das autoridades os verem como anárquicos e destrutivos, terroristas e traidores. Estes jovens veem-se como políticos, apesar dos adultos não sancionarem a sua abordagem do compromisso político.

O compromisso político assume muitas formas. Embora muitas vezes sejam menos reconhecidos como políticos, muitos adolescentes usaram os instrumentos da cultura da internet para se expressarem publicamente. Por exemplo, a produção e distribuição de memes da internet é uma forma de autoexpressão, mas também pode ser uma forma de discurso político.

Os memes iniciam-se quando um determinado artefacto digital, quer se trate de uma imagem, canção, hashtag ou vídeo, é justaposto a outro texto ou outros media para produzir um

conjunto livremente ligado de media que partilham um referente base semelhante. Estes artefactos não só se espalham online como as pessoas interagem com eles, criando novos artefactos.

Produzir, consumir estes media exige que se compreenda o contexto histórico e se desenvolva um sentido rico de literacia mediática.

Também não devemos ignorar que há adolescentes que estão profunda e significativamente empenhados em utilizar as capacidades que têm para ajudar a construir públicos, que na verdade, são políticos.

As suas atividades por mais controversas que possam ser, revelam a faceta mais política so públicos em rede.

Viver nos públicos em rede ou com eles

Os media sociais tornaram-se uma parte integrante da sociedade. Os jovens de hoje, independentemente dos seus níveis pessoais de participação, vão atingir a idade adulta numa era definida pelo acesso fácil à informação e à comunicação mediada. AS inovações nos media sociais irão continuar a surgir, tornando possíveis novas formas de interação e complicando as dinâmicas sociais de formas interessantes.

Num novo nível da ideia de sempre ligado, já amplamente espalhada, criando novos caminhos para navegar os espaços físicos. À medida que os media se vão tornando cada vez mais ubíquos, o físico e o digital ficarão permanentemente enredados e esbatidos. Novas inovações irão introduzir novos desafios, à medida que as pessoas tentam recriar a privacidade, afirmar o seu sentimento de identidade e renegociar as dinâmicas sociais quotidianas.

As dinâmicas, definidas pela adoção generalizada dos media sociais, as questões subjacentes não são, de algum modo, novas.

É fácil fazer da tecnologia o alvo das nossas esperanças e angústias. A novidade torna-a o saco de pancada perfeito. Mas uma das coisas mais difíceis, e mais importantes, em que nós, como sociedade, temos que pensar perante a mudança tecnológica é o que realmente mudou e no que não mudou.

Vint Cerf, cientista informático afirmou: “A internet é um reflexo da nossa sociedade e esse espelho vai refletir o que vemos. Se não gostarmos do que vimos no espelho, o problema não é repararmos o espelho, temos que reparar a sociedade.”

As lutas dos adolescentes para compreenderem os públicos online onde residem, e os modos como as suas práticas revelam fraturas culturais, realçam alguns dos desafios que a sociedade enfrenta à medida que a tecnologia é integrada na vida quotidiana.

Quando os jovens aderem à tecnologia, estão a imaginar novas possibilidades, a afirmar o controlo sobre as suas vidas e a encontrar formas de fazerem parte da vida pública. Isto pode ser aterrador para aqueles que são intimidados pelos jovens ou se sentem nervosos por eles, mas também revela que, em vez de serem uma distração, os media sociais estão a proporcionar aos adolescentes um veículo para se apoderarem das suas próprias vidas.

Através dos media sociais, os adolescentes revelam as suas esperanças e sonhos, lutas e desafios. Nem todos os jovens estão a fazer bem, tal como muitos adultos também não estão. A tecnologia torna visíveis as lutas que se deparam os jovens, mas não cria coisas danosas nem evita que aconteçam, embora possa ser um instrumento para esses dois aspetos. Limita-se a refletir e ampliar muitos aspetos da vida quotidiana, tanto bons como maus.

As realidades que os adolescentes enfrentam não se inserem em molduras utópicas ou distópicas nítidas, nem a eliminação da tecnologia irá resolver os problemas que se lhes deparam.

Os públicos em rede vieram para ficar. Em vez de resistirem à tecnologia ou temerem o que poderá acontecer se os jovens aderirem aos media sociais, os adultos deveriam ajudar os jovens a desenvolver as capacidades e a perspetiva para navegarem produtivamente pelas compilações trazidas pelo facto de viverem em públicos em rede. Conjuntamente adultos e jovens podem ajudar a criar um mundo em rede onde todos queiramos viver.

Desigualdade

Os media sociais podem solucionar as divisões sociais?

Uma vez que os media sociais desempenharam um papel importante na escolha de Barack Obama, alguns defenderam na imprensa, que a tecnologia iria unir as pessoas, erradicar as divisões sociais nos E.U.A. e permitir que a democracia florisse em todo o mundo. Este discurso utópico não reflete as divisões sociais muito reais que aparecem e persistem nas vidas dos adolescentes.

As fronteiras das zonas escolares geram muitas vezes escolas segregadas como subproduto da segregação *de facto* dos bairros. Os alunos vão parar a determinadas salas de aula, ou cursos académicos, com base na pontuação obtida nos exames esses resultados estão frequentemente correlacionados com a posição socioeconómica. Os grupos de amigos são frequentemente, homogéneos em termos raciais e económicos, o que se traduz em refeitórios segregados e comunidades online segregadas.

Os adolescentes de raças diferentes podem conviver educadamente nas salas de aula, mas isso não significa que sejam amigos nos media sociais.

As comunidades onde a raça é problemática mantêm os mesmos sistemas de segregação on e offline.

As ideias preconcebidas na tecnologia

A sociedade saudou muitas vezes a tecnologia como um instrumento para por termo às divisões sociais. Os novos meios de comunicação inspiram frequentemente a esperança de poderem e virem a ser usados para transpor fossos culturais.

A mera existência de uma nova tecnologia não cria nem resolve magicamente problemas culturais. Com efeito, a sua construção costuma reforçar as divisões sociais existentes e isto ocorre por vezes quando os autores criam intencionalmente ferramentas de maneiras preconceituosas. Com mais frequência, acontece inadvertidamente quando os criadores não conseguem aperceber-se de que modo os seus preconceitos dão forma às suas decisões de conceção ou quando o ecossistema cultural mais amplo onde o autor inova tem restrições que geram o preconceito como subproduto.

As empresas muitas vezes implementam e testam novas tecnologias em ambientes limitados e é apenas quando esses produtos aparecem no mercado que se apercebem que alguns aspetos da tecnologia ou da sua conceção têm como resultado preconceitos que afetam desproporcionalmente determinados utilizadores.

Alguns produtos tendenciosos na aplicação (uma camera que não consegue distinguir alguém de pele negra), noutras tecnologias, os preconceitos podem aparecer como um produto secundário do processo de testes (O software de reconhecimento de voz da Apple, Siri, tem dificuldade com alguns sotaques).

Presumiu-se que a web seria diferente das tecnologias anteriores. Os especialistas em tecnologia e os primeiros utilizadores criam que ela iria ser a grande niveladora – onde raça e classe não importariam – devido à falta de indícios visuais disponíveis. Porém, os mesmos preconceitos que configuram os aspetos não mediados da vida quotidiana também moldam as experiências mediadas que as pessoas têm na internet.

A raça é importante no ciberespaço precisamente porque todos nós que passamos tempo online já estamos moldados pelos modos como a raça é importante offline e não podemos deixar de levar connosco o nosso conhecimento, as nossas experiências e os nossos valores quando entramos no sistema.

Preconceitos culturais impregnam os media sociais. O preconceito explícito surge através da inscrição digital de epítetos odiosos em secções de comentário, em websites que promovem o ódio, enquanto as redes sociais constituídas online reproduzem as divisões sociais existentes.

Uma vez que figuras importantes da sociedade – jornalistas, educadores e políticos – consideram os media como uma fonte de informações e oportunidades, a nossa ingenuidade cultural quanto aos modos como as divisões sociais e culturais estão inseridas no nosso tecido social mediado podem ter custos mais danosos no futuro. Temos que tomar em consideração os aspetos assimétricos das plataformas sociais que servem de base às nossas construções.

Os media sociais parecem um instrumento de tolerância pois a tecnologia permite que as pessoas vejam e participem em mundos que estão para lá do seu. Os adolescentes são identificados como os grandes beneficiários deste cosmopolismo. Todavia, quando olhamos como os media sociais são adotados, torna-se claro que a internet não elimina a desigualdade

de qualquer forma prática ou generalizada. Os padrões são demasiado comuns: preconceito, racismo, intolerância invadem tudo.

Por vezes as divisões sociais são ampliadas online, a tecnologia permite realmente que as pessoas se liguem de formas novas, também reforça as conexões existentes. Permite novos tipos de acesso às informações, mas as experiências que as pessoas têm desse acesso são, na melhor das hipóteses, assimétricas.

Otimistas afirmam que todos os que estão online beneficiam com o maior acesso a informações e às ligações alargadas, os pessimistas apontam ao potencial de níveis crescentes de desigualdade.

Os instrumentos que permitem a comunicação não varrem a desconfiança, o ódio e o preconceito. A internet lança uma nova luz sobre as dinâmicas sociais divisivas que afligem a sociedade contemporânea.

A web pode não ter o poder de inverter males sociais, mas tem o potencial de os tornar visíveis de maneiras novas e possivelmente produtivas.

Os jovens trazem consigo as experiências e preconceitos, através das suas experiências vivendo num mundo mediado onde as divisões sociais continuam a ser notáveis, podemos ver e enfrentar realisticamente os seus pressupostos e preconceitos mais danosos.

Racismo numa Idade em Rede

Os fatores sociais corpóreos e sentidos, raça, género, classe e etnia, não se transferem necessariamente para o mundo mediado.

Quando os adolescentes ficam online, levam os seus amigos, identidades e ligam-se com eles. Também trazem atitudes quanto aos outros e o seu desejo de se posicionarem em relação a eles. É raro alguém ser verdadeiramente anónimo, ou desligado da realidade corpórea.

Os programadores implementam sistemas que revelam semelhança ou diferença, práticas comuns ou esotéricas. O que torna visível, através das pessoas ou através dos algoritmos, pode afetar o modo como as pessoas entendem os media sociais e o mundo que as rodeia.

Embora criadores de sites como notaracistbut.com pretendessem envergonhar publicamente os racistas, ele continua a ser invasivo online. Por outro lado, chamar a atenção para essas

mensagens envergonha quem as publicaram, mas, incita um novo tipo de ódio, que continua a reforçar os fossos estruturais.

Algo que um adolescente tenha dito ou publicado online pode ser considerado ofensivo e indesculpável, mas as reações contra por vezes são mais atrozes. Cometem um erro e sabem, mas a reação pode levar a níveis elevados de intolerância.

Os media sociais ampliam muitos aspetos da vida quotidiana. Algumas pessoas usam os media para expressar pontos de vista insensíveis e odiosos, mas outras utilizam as mesmas tecnologias para envergonhar publicamente e, em alguns casos, ameaçar pessoas que consideram estar a violar as convivências sociais. Ao aumentarem a visibilidade dos indivíduos e dos seus atos, os media sociais não se limitam a colocar o ato problemático sob a luz dos holofotes; permitem que as pessoas identifiquem e assediem terceiros de uma forma muito pública. Isto, por sua vez, reforça as divisões sociais que afligem a sociedade.

Segregação na vida quotidiana

Os adolescentes têm uma enorme consciência do poder da raça e da classe na modelação das suas vidas, apesar de nem sempre disporem de uma linguagem matizada para falar do tema.

Penélope Eckert, defendeu que: as escolas são organizadas por categorias sociais que, à superfície, parecem estar relacionadas com atividades mas, na prática, têm realmente a ver com raça e classe.

Muitos adolescentes têm relutância em desafiar o *Status quo*.

Adolescentes que se gabam da sua abertura de espírito, reproduzem, muitas vezes, sem o saberem divisões raciais. Um estereótipo é adolescentes de meios privilegiados referirem que têm amigos de raça diferente como “prova” da sua abertura.

Frequentemente, as redes de amigos no seio de diferentes escolas estão divididas por raças. Os adolescentes explicam, as divisões tinham a ver com as turmas a que pertenciam ou quem praticava desporto, sem se aperceberem de que a segregação racial também desempenhava um papel nesses aspetos da vida escolar.

Por vezes no espírito do adolescente a raça não é importante na escola, mas nas redes sociais, as pessoas estavam a passar o tempo a interagir com pessoas com antecedentes raciais semelhantes.

Diz-me com quem andas e dir-te-ei quem és e as redes sociais pessoais têm tendência para ser homogêneas, uma vez que as pessoas têm mais probabilidade de fazer amizade com outras que se lhes assemelham.

Sociólogos chamam – Homofilia- a prática de estabelecer ligações com pessoas que pensam da mesma forma. Há estudos que explicam a homofilia em sexo e género, idade, religião, nível de instrução, profissão e classe social.

É fácil lamentar a autosegregação na cultura dos jovens contemporâneos, mas a escolha que os adolescentes fazem de se ligar a pessoas como eles não brota necessariamente das suas crenças racistas pessoais. Em muitos casos, os adolescentes reforçam a homofilia para poderem enfrentar a sociedade racista onde vivem.

Para os adolescentes que estão colocados perante a opressão cultural e a desigualdade, estabelecer ligações ao longo de linhas de raça e etnia pode ajudá-los a ter um sentimento de pertença, aumentar o desenvolvimento da identidade e ajudá-los a gerir o racismo sistemático. A homofilia não é apenas o produto de ódio ou preconceito, também é um mecanismo de defesa e segurança.

A disponibilidade dos jovens aceitarem, ou esperarem, a autosegregação tem raízes problemáticas e contribui provavelmente para a desigualdade racial em curso.

Quando estão online, as dinâmicas raciais delicadas não desaparecem. Pelo contrário, os adolescentes reproduzem-nas. Embora a tecnologia torne possível, em princípio, conviver com qualquer pessoa online, na prática, os adolescentes ligam-se com pessoas que conhecem e com as quais têm o máximo em comum.

MySpace vs. Facebook

A escolha de media social pode ser um indicador de classe ou raça, um exemplo é que os jovens que usavam MySpace eram negros enquanto que os brancos tinham mudado para o Facebook.

Durante o ano letivo de 2006-2007, quando o MySpace estava no auge da sua popularidade junto dos alunos, o Facebook começou a impor-se. Alguns adolescentes que nunca tinham aderido ao MySpace criaram contas no Facebook, outros mudaram do MySpace para o Facebook e outros ainda repudiaram o Facebook e afirmaram categoricamente que preferiam o MySpace. Durante esse ano letivo, enquanto os jovens optavam entre os dois serviços, a raça e a classe foram fatores salientes na descrição de quem usava qual.

A força motriz era óbvia: os adolescentes focavam a sua atenção no site onde os seus amigos estavam a conviver. Ao fazerem-no, as suas escolhas davam corpo às divisões de raça e classe que existiam nas suas escolhas.

Embora a segregação subjacente das redes de amizades definisse quem escolhia que site, a maior parte dos adolescentes não usava a linguagem da raça e classe para descrever a sua preferência por um site de redes sociais. Alguns podem ter reconhecido que isto estava a acontecer, mas a maior parte descreveu as divisões em termos de preferência pessoal.

O gosto não é apenas uma questão de preferência pessoal; é o produto da dinâmica cultural e da estrutura social.

O filósofo Pierre Bourdieu, descreve como a educação e a classe social de cada um moldam as perceções de gosto e como as diferenças que giram em torno da estética e gostos são usadas para reforçar a classe na vida quotidiana.

Nem todos os adolescentes são explícitos na questão dos seus gostos e classe, mas a maior parte reconhece a distinção cultural existente na altura entre MySpace e Facebook, que marcava os utilizadores de acordo com estereótipos que tinham sobre esses sites.

Quando o Facebook se foi tornando popular e de grande consumo, também se tornou terra a terra, diferente do elitismo anterior. A distinção cultural que existia no ano letivo de 2006-07 desapareceu e agora ambos os sites pareciam “pouco civilizados” para certas pessoas.

Ao estabelecerem a diferença entre MySpace e Facebook como espaços culturais distintos e associarem tipos diferentes de pessoas a cada site, os adolescentes usaram a tecnologia para reforçar as distinções culturais durante o tempo em que os dois sites eram extraordinariamente populares.

Ao constituírem um “nós” em oposição a “eles” os jovens reforçam as divisões sociais através da sua utilização dos media sociais e das atitudes em relação a eles. Mesmo quando combinam a sua tolerância em relação a terceiros no que respeita a características encarnadas, julgam os valores, escolhas e gostos dos seus pares segundo eixos que estão enraizados precisamente nestas características.

As pessoas influenciam as práticas tecnológicas dos que as rodeiam. Logo, a difusão de tecnologia tem, frequentemente, características estruturais que refletem redes sociais existentes. Quando os adolescentes se voltam para os media sociais para se ligarem com os amigos, reproduzem consistentemente redes que refletem tanto as desigualdades sociais e económicas que existem no seio das suas redes de pares mais amplas.

Os jovens ficam online para conviver com os seus amigos e, tomando em consideração a segregação da sociedade americana, é bastante provável que os seus amigos pertençam à mesma raça, classe e antecedentes culturais.

As redes são importantes

O fato de os media sociais reproduzirem- tornarem visíveis –as divisões sociais dentro da sociedade, contesta uma fantasia persistente de que a internet irá dissolver e dismantelar as desigualdades e criar novas oportunidades para juntar as pessoas cruzando as fronteiras de raça e classe.

Esta retórica presume que, dado que a internet torna a informação mais rapidamente disponível para mais pessoas do que em qualquer outra época passada, o acesso à internet irá resolver as desigualdades informativas sociais históricas.

O mero fato de as pessoas terem acesso à internet não significa que tenham acesso igual à informação. A literacia da informação não tem que ver apenas com os meios de acesso estruturais mas também com a experiência de saber onde procurar, as competências para interpretar o que está disponível e o conhecimento para pôr novas informações em contexto.

Num mundo onde as informações são facilmente acessíveis, as redes pessoais fortes e o acesso a pessoas úteis são amiúde mais importantes que o acesso às próprias informações.

Quem conhecemos molda aquilo que sabemos. Quando as divisões sociais são reforçadas online, as iniquidades da informação também se reproduzem. Quando o aumento do acesso à

informação produz a sobrecarga da mesma, fazer a triagem dos volumes de informação existentes para encontrar significado exige tempo e competências.

Para muitas necessidades informativas, as pessoas recorrem aos que as rodeiam. Os sociólogos mostraram que as redes sociais afetam as perspectivas de emprego, a saúde e a felicidade das pessoas. As oportunidades de apoio social e económico dependem muito das ligações pessoais. Por exemplo, os adolescentes recorrem às redes para obterem informações sobre vagas na faculdade.

Porque os jovens têm acesso à tecnologia, não significa que tenham acesso igual a conhecimentos e oportunidades.

Manuel Castells, defende a necessidade do poder das redes como infraestrutura organizativa de uma economia baseada na informação. A tecnologia desempenha um papel central na sociedade em rede que Castells reconhece que se está a desenvolver, e documenta o fosso tecnológico que coloca determinadas cidades em melhor ou pior posição para aproveitar as alterações económicas que estão a ocorrer.

Nem todos beneficiarão de uma forma igual porque as redes – tanto sociais como técnicas – nunca estão distribuídas de uma forma equilibrada nem são meritocráticas.

Os media sociais não reformulam radicalmente as redes sociais dos adolescentes. Consequentemente, a tecnologia não reconfigura radicalmente a desigualdade. O potencial transformador da internet para reestruturar as redes sociais de modo a reduzir a desigualdade estrutural baseia-se fortemente na capacidade que as pessoas têm de a aproveitar para estabelecerem novas ligações. Não é assim que os jovens usam as redes sociais.

A retórica do “perigo dos estranhos”, não se limita a afetar as interações dos adolescentes com os adultos; muitos jovens são ativamente desencorajados de desenvolverem relações com outros adolescentes online com receio de que possa verificar-se que são adultos que tentam fazer-lhes mal.

Quando os adolescentes fazem ligações online, concentram-se em conviver com pessoas que partilham os seus interesses, gostos e antecedentes culturais. Para estes adolescentes, recorrer a pessoas que parecem familiares permite-lhes sentirem-se a salvo, confiantes e seguros.

O acesso a uma ampla gama de pessoas não garante uma reconfiguração das redes sociais.

O envolvimento com pessoas de diversas proveniências é especialmente oneroso para os jovens menos privilegiados. Os jovens privilegiados têm mais probabilidade de estabelecer ligações com pessoas com mais privilégios e um maior acesso a diversos recursos, oportunidades e tipos de informação.

Quando as oportunidades de informação estão amarradas às redes sociais, o modo como as relações sociais são construídas tem importância para todos os aspetos da igualdade social.

A desigualdade nas redes sociais tem consequências materiais, sociais e culturais.

LinkedIn, site de rede social profissional, atribuem prioridade a candidatos que já tem contactos com a empresa como os mantidos pelos media sociais. Aqueles que não conhecem ninguém estão em desvantagem como candidato.

As redes sociais das pessoas raramente são diversas e constituem também um obstáculo adicional para minorias sub-representadas, aqueles que provêm de comunidades menos privilegiadas e as pessoas que, geralmente, não dispõem de capital social.

Não vivemos numa sociedade pós-racial e os media sociais não são a panaceia cultural que algumas pessoas esperavam. Os jovens de hoje vivem num mundo com divisões sociais reais que tudo invadem. Essas dinâmicas são reproduzidas online e têm implicações significativas para o modo como os jovens interpretam a vida social.

Ter acesso às informações disponíveis através da internet não chega para resolver as injustiças estruturais e divisões sociais existentes. A internet não tornará, por si só, o mundo mais igual, nem conduzirá automaticamente os jovens de hoje para um mundo tolerante. Em vez disso, põe à mostra as divisões sociais existentes e implantadas.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.(pp181-205)

Literacia

Os jovens de hoje são nativos digitais?

Uma vez que os jovens cresceram num mundo onde a internet existiu sempre, muitos adultos partem do princípio de que os jovens compreendem automaticamente as novas tecnologias: “nativos digitais”; os adultos, pretensamente menos conhecedores de tecnologia e menos capazes de desenvolverem essas capacidades: “Imigrantes digitais”.

Muitos adolescentes de hoje estão, na verdade, profundamente envolvidos nos media sociais e são participantes ativos em públicos em rede, mas isso não significa que tenham inerentemente os conhecimentos ou as capacidades para retirarem o máximo das suas experiências online.

A retórica dos “nativos digitais”, em vez de ser útil, é frequentemente uma distração quando se trata de compreender os desafios que os jovens enfrentam num mundo em rede.

A curiosidade pode levar muitos adolescentes a desenvolverem um conhecimento útil sobre os media sociais, mas existe uma enorme variação em termos de conhecimento e experiência.

Os jovens podem fazer os seus próprios media ou partilhar conteúdos online, mas isso não significa que tenham por inerência o conhecimento ou a perspetiva para examinarem criticamente o que consomem.

A tecnologia está a reformular continuamente os sistemas sociais e de informação, mas os adolescentes não se tornarão contribuintes críticos deste ecossistema pelo mero fato de terem nascido numa época em que estas tecnologias estão em todo o lado.

É perigoso assumir que os jovens estão automaticamente informados. Também é perigoso partir do princípio que os chamados “imigrantes digitais” não têm nada para oferecer.

Não existe uma relação mágica entre competências e idade. Tanto na escola como em ambientes informais, os jovens precisam de oportunidades para desenvolverem as competências e o conhecimento necessários para desenvolverem as competências e o conhecimento necessários para se envolverem com a tecnologia contemporânea de forma eficaz e útil. Ficar alfabetizado numa era em rede exige trabalho árduo, independentemente da idade.

O aparecimento do nativo digital

Sugerir que os jovens são nativos digitais da paisagem digital emergente, mas a concepção poética realça o medo implícito que brota do fosso geracional que emergiu em redor da tecnologia.

É popular promover a ideia que os “nativos” têm poderes e competências técnicas singulares. Muitos temem o conhecimento pretensamente inato dos seus filhos.

Ao descreverem os jovens como nativos, enquadraram-nos como atores poderosos posicionados para desafiar o *status quo*, mas muitos dos que usam essa retórica colocam os jovens quer como destinatários passivos de conhecimento tecnológico, quer como alunos que captam rapidamente a linguagem da tecnologia do mesmo modo que captam uma língua linguística.

Marc Prensky, no artigo “digital natives, digital immigrants”, afirma: “os estudantes de hoje pensam e tratam as informações de uma forma fundamentalmente diferente da dos seus antecessores”; “nativos digitais, porque os nossos alunos, hoje em dia, são todos falantes nativos da linguagem digital dos computadores, jogos de vídeo e Internet.” Refere ainda que: “Aqueles de entre nós que não nasceram no mundo digital mas que, num momento posterior das suas vidas, se fascinaram com ele e adotaram muitos ou a maior parte dos aspetos da nova tecnologia são, e serão sempre em comparação com eles, imigrantes digitais”

O objetivo é saudar a sabedoria dos jovens ou destruir as suas práticas? As pessoas tentam reconhecer o conhecimento dos nativos como valioso ou como algo que deveria ser restringido e controlado?

A ideia do nativo digital, é problemática como mascara a distribuição desigual de competências tecnológicas e literacia mediática na população jovem, apresentando um retrato incorreto dos jovens como uniformemente preparados para a era digital e ignorando o nível presumido de privilégios necessário para ser “nativo”.

Ao não fazerem o trabalho necessário para ajudar os jovens a desenvolverem uma competência digital ampla, os educadores e o público acabam por reproduzir a desigualdade digital porque os jovens mais privilegiados têm muitas vezes mais oportunidades para o

desenvolvimento dessas competências e no conhecimento necessário para entender um mundo mediado. Tanto os jovens como os adultos têm muito que aprender.

Sentir-se à vontade a utilizar a tecnologia é cada vez mais importante para as atividades quotidianas. Os educadores têm um papel importante a desempenhar, ajudando os jovens a orientar-se nos públicos em rede e nos ambientes ricos em informações que a internet suporta. A familiaridade com os últimos aparelhos e serviços é, frequentemente, menos importante do que possuir o conhecimento fundamental para participar produtivamente em situações em rede, nomeadamente a capacidade de controlar o modo como as informações pessoais fluem e como procurar e interpretar informações acessíveis.

Embora os jovens estejam sempre a aprender à medida que navegam nesses sistemas, os adultos, nomeadamente os pais, educadores e bibliotecários, podem apoiá-los mais, ajudando-os a transformar a sua experiência em conhecimento.

Os jovens precisam de novas literacias

Muitas das tecnologias, exigem que os utilizadores se envolvam criticamente com as informações que estão a ver. Com demasiada frequência, focamo-nos em limitar o acesso, por parte dos jovens, a informações inexatas ou problemáticas.

Os jovens têm que se tornar alfabetizados nos media. Quando se envolvem nos media, quer como consumidores, quer como produtores, precisam de ter as capacidades para fazer perguntas sobre a construção e disseminação de determinados artefactos.

A ideia de literacia mediática é anterior à internet: defendiam que o público precisava dessa para distinguir e pensar criticamente sobre propaganda e anúncios.

Embora a verificação dos fatos possa servir frequentemente para combater determinados aspetos de mensagens manipulativas, as pessoas também devem aprender a questionar os preconceitos e pressupostos subjacentes ao conteúdo que veem.

Num mundo em rede, em que menos intermediários controlam o fluxo de informações e há mais informações a circular, a capacidade de questionar criticamente as informações ou as narrativas dos meios de comunicação social é cada vez mais importante.

Considerando as competências desiguais dos jovens no domínio da literacia mediática, não podemos abandoná-los para que aprendam sozinhas essas lições.

As competências técnicas são cada vez mais importantes. Poucos adolescentes têm um entendimento básico de como funcionam os sistemas informáticos que utilizam todos os dias.

Embora o desenvolvimento de competências técnicas não esteja generalizado, fazê-lo pode vir a ser uma parte de uma participação significativa.

Para atraírem audiências amplas, muitas tecnologias são concebidas para serem extraordinariamente simples, mas nem sempre foi assim.

Quando tecnologias são concebidas para tornar o seu uso quotidiano tão simples quanto possível, os utilizadores não precisam de aprender as competências técnicas que eram exigidas aos primeiros utilizadores da internet.

À medida que surgem novas tecnologias para permitir que as pessoas acedam às informações, as questões suscitadas pela literacia mediática e a familiaridade tecnológica intersejam-se para criar novos desafios. Empoderar os jovens exige muito mais do que chamar-lhes participantes nativos.

A política dos algoritmos

A Wikipedia e o Google são sites fundamentalmente diferentes. A Wikipedia é uma enciclopédia de colaboração aberta, com uma comunidade ativa de moderadores voluntários dá forma ao conteúdo, regulando-o por meio de um conjunto de protocolos sociais, técnicos determinados coletivamente. O Google, é uma empresa com fins lucrativos e um motor de busca. O Google, não se dedica à atividade de verificação de conteúdos ou avaliação da qualidade dos mesmos e também não tem editores para verificar as fontes do conteúdo. São algoritmos escritos pelos engenheiros da empresa que apresentam os resultados.

O Google e organizações semelhantes, dedicam-se À prática conhecida como *otimização de motor de busca* em que manipulam a informação para maximizar a probabilidade de uma determinada página atingir classificação elevada.

Embora as páginas que o Google apresenta tenham uma altíssima probabilidade de ser relevantes tematicamente no que se refere à consulta, os empregados da empresa não tentam avaliar a qualidade de uma determinada página.

O Google tem como finalidade fornecer ligações a páginas que sejam relevantes para uma determinada consulta, o que não é o mesmo do que garantir a exatidão dessas páginas.

Ouvimos pais, professores e adolescentes a expressar reverência em relação ao Google, que viam como uma fonte de informações de confiança num ecossistema digital cheio de conteúdos de qualidade dúbia.

As pessoas presumem, ingenuamente, que os algoritmos, conjuntos de instruções processuais para calcular um resultado, como os que são produzidos pelo Google, não devem cometer praticamente os mesmos desvios que um chefe de redação de um jornal.

A ideia de algoritmo é estranha para a maior parte das pessoas, nomeadamente a maior parte dos jovens, mas os algoritmos são fundamentais para o modo como muitos sistemas informáticos, nomeadamente o Google funcionam.

Embora a compreensão dos aspetos particulares da tecnologia não seja necessária, é importante reconhecer que os algoritmos não são neutros. Quando os engenheiros estão a construir algoritmos de aprendizagem automática, costumam usar dados de treino e, em alguns casos, classificações fornecidas pelo engenheiro para ajudar o algoritmo a analisar os dados. Os engenheiros testam os resultados com consultas que “creem” deveria ser a resposta certa, ou seus preconceitos também são um fator.

Os resultados que um motor de busca gera podem revelar preconceitos nos dados subjacentes ou podem pôr em destaque de que modo os pesos escolhidos pelos engenheiros atribuem prioridade a um determinado conteúdo em relação a outros.

Eli Pariser, *the filter bubble*, defende que os algoritmos de personalização geram divisões sociais que minam qualquer possibilidade de criar um público informado. Por exemplo, utilizadores com uma longa história de consultas de meios noticiosos conservadores ou liberais poderão ser mostrados apenas resultados que estejam em consonância com as suas opiniões políticas, reforçando assim as suas ideias.

Considerando a falta de guardiões formais e a diversidade de conteúdo e autores, é muitas vezes difícil determinar a credibilidade online. Dado que os jovens não aprendem a avaliar criticamente a qualidade das informações que acedem, procuram apenas novos intermediários que os possam ajudar a determinar o que tem valor. Para o bem e para o mal, tomam os resultados do Google como um dado adquirido ao mesmo tempo que põem de parte conteúdo de alta qualidade de outros sites.

Todos partem do princípio que o Google é neutro e sites como a Wikipedia contêm informações duvidosas.

A Wikipedia como um site de produção de conhecimento

A Wikipedia tem má fama no ensino básico e secundário. A opinião *de facto* entre muitos educadores é que uma enciclopédia gratuita que qualquer pessoa pode editar deve estar cheia de inexactidões e informações enganosas.

Os professores continuam a preferir fontes familiares e reconhecidas formalmente. Os educadores exortam os alunos a ir à biblioteca. Quando recomendam fontes digitais, consideram algumas melhores do que outras sem explicarem porquê.

Muitos adolescentes contam histórias de proibição por parte dos professores de consulta da Wikipedia, mas usavam-na na mesma. Alguns apenas como ponto de partida para a pesquisa, outros violavam deliberadamente as normas dos professores e trabalhavam de modo a esconder que se haviam baseado na Wikipedia.

Porque muitos adultos partem do princípio de que os jovens são digitalmente sábios, e porque eles próprios não compreendem muitas fontes online, acabam por dar, aos adolescentes, informações enganadoras ou inexatas sobre o que veem online. Surge um conflito à medida que os adolescentes se voltam para a Wikipedia com olhos acrícos enquanto os professores aviltam o site sem proporcionarem uma lente crítica com que possa ser olhada a informação disponível.

A Wikipedia pode ser uma ferramenta educativa fenomenal, mas poucos educadores que conheci sabiam como a utilizar construtivamente.

A Wikipedia não é apenas um produto de conhecimento; é também um registo do processo pelo qual as pessoas partilham e demonstram conhecimento.

Frequentemente, os manuais desatualizam-se mais rapidamente do que as escolas conseguem substituí-los. Os jovens adoram encontrar erros nos manuais, como listas de planetas que incluíam Plutão. Nem tudo são erros ou fatos obsoletos, alguns escritores inserem preconceitos nos textos porque reforçam determinadas crenças sociais ou políticas.

A história, em particular, difere consoante a perspectiva. Um exemplo é a interpretação da guerra revolucionária americana, do lado Inglês e do lado Americano. Muitos creem que o vencedor obtém o controlo da narrativa, os relatos também divergem quando as histórias em conflito não precisam de ser resolvidas.

Os críticos podem vilipendiar a Wikipedia por ser uma recolha de informações de origem e rigor dúbios, de colaboração aberta distribuída e gerada pelos utilizadores, mas o serviço também fornece uma plataforma para se ver como o conhecimento evolui e é contestado.

Através do debate arquivado, os editores tornam visível quão contestadas são as questões simples, obrigando o leitor a pensar no porquê de os escritores apresentarem informações de determinadas formas.

Embora muitos jovens usassem a Wikipedia, e muitos soubessem que o site era editável, praticamente ninguém conhecia a página de discussão ou a história das alterações. Ninguém os ensinou a pensar na Wikipedia como um documento em evolução que revela como as pessoas produzem o conhecimento.

A Wikipedia proporciona um contexto ideal para levar os jovens a questionarem as suas fontes e compreenderem como se produzem as informações.

Muitas tecnologias digitais minam ou destabilizam instituições de autoridade e conhecimentos especializados, revelando formas alternativas de gerar e selecionar, organizar e apresentar conteúdos.

O conteúdo de colaboração aberta distribuída, não é necessariamente o melhor, mais exato ou mais amplo do que o conteúdo criado pelos peritos, mas pode, e fá-lo amiúde, desempenhar um papel valioso disponibilizando informações e proporcionando um site para reflexão sobre a produção de conhecimento.

Mesmo com as suas limitações e fraquezas, projetos como a Wikipedia são importantes para as ações educativas porque tornam mais visível a produção de conhecimento. Realçam

também uma forma valiosa de usar a tecnologia para criar oportunidades para uma maior literacia digital.

Desigualdade Digital

Os desafios trazidos pela literacia mediática brotam da questão mais ampla da desigualdade digital, e reforçam-na, algo que é muitas vezes omitido pelo rótulo dos nativos digitais.

Henry Jenkins, explica: “falar de nativos digitais também pode mascarar os níveis diferentes de acesso e comodidade em relação às novas tecnologias que os diferentes jovens experimentam. Falar em nativos digitais pode tornar mais difícil que prestemos atenção ao fosso digital em termos de quem tem acesso às diferentes plataformas e ao fosso de participação em termos de quem tem acesso a determinados conhecimentos especializados. [...] Falar nos jovens como nativos digitais dá a entender que há um mundo que todos esses jovens partilham e um *corpus* de conhecimento que todos dominaram, em vez de ver o mundo online como algo não familiar e incerto para todos nós.”

Ao centrar-se no “fosso social” entre níveis de acesso a tipos de competências, Jenkins põe em destaque como um público bem-intencionado usa a retórica que rodeia os nativos digitais para ofuscar e reforçar desigualdades existentes.

Os organismos governamentais viam a tecnologia, e a internet em particular, como algo que desempenhava um papel crítico nas oportunidades económicas. Queriam garantir o acesso aos instrumentos fundamentais da economia digital como um investimento prioritário para o futuro da economia.

Como enfrentar a desigualdade provocada pelo fosso digital, tornou-se claro que o acesso não devia ser confundido com a utilização. O fosso digital depressa abrangeu discursos relacionados com capacidades tecnológicas e literacia mediática.

Acesso em si pouca importância têm se as pessoas não sabem como utilizar os instrumentos que têm à sua frente.

Sublinham que um acesso diferencial tem como resultado níveis de desempenho, empenhamento e participações diferentes, existe um “fosso de participação”.

As diferenças não são notórias quando se navega nas redes sociais, aparecem, quando se observa como os adolescentes privilegiados e desfavorecidos recorrem aos media sociais para obterem informações e apoio.

As variações em termos de experiência também resultam noutra forma de desigualdade digital: níveis de capacidades diferenciados. Mostra que, em vez de ser uma questão geracional, há diferenças significativas de literacia mediática e capacidades técnicas dentro das coortes de idades. A variação das capacidades está ligada, em parte, a diferenças de acesso a computadores.

As capacidades tecnológicas dos adolescentes estão fortemente relacionadas com a qualidade do seu acesso. A qualidade do acesso também está, uma vez mais sem surpresa, relacionada com a condição socioeconómica.

Os jovens devem ter acesso, competências e literacia mediática para aproveitarem as oportunidades numa sociedade em rede, mas centrarmo-nos nestas capacidades individuais esconde o modo como as formações estruturais subjacentes moldam o acesso dos adolescentes a oportunidades e informações.

Os jovens que estão rodeados por pares altamente sofisticados tecnicamente têm mais probabilidade de desenvolver também competências técnicas. Em comunidades onde os recursos técnicos não são valorizados nem normativos, é muito menos provável que os adolescentes se tornem sapientes em termos digitais.

O modo como concebemos a questão da desigualdade digital também tem implicações políticas. Quando a sociedade enquadra o fosso digital como um problema de acesso, vemos o governo e a indústria como parte responsável pela resolução do problema. Quando a sociedade entende o fosso digital como uma questão de capacidades, atribuímos aos indivíduos e às famílias o ónus de aprender a geri-lo.

O ónus da responsabilidade desloca-se consoante o modo como construímos o problema retórica e socialmente. A linguagem que utilizamos é importante.

Para além dos nativos digitais

A maior parte dos académicos já repudiou a expressão nativos digitais, defendem que pôr de lado a expressão incómoda não toma em considerações as alterações que estão em jogo por causa das novas tecnologias.

Os nativos digitais partilham uma cultura global comum que não é definida estritamente pela idade, mas por determinados atributos e experiências relacionados com o modo como interagimos com as tecnologias da informação, a informação em si, uns com os outros e com pessoas e instituições terceiras. Aqueles que não nasceram digitais podem estar tão ou mais ligados, como os seus homólogos mais novos. E acontece que nem todos os que nasceram desde 1982 são nativos digitais.

Temos que ter em consideração a importância do fosso de participação emergente e dos desafios surgidos como resultado da desigualdade digital.

O enquadramento problemático do nativo digital mina com frequências os esforços para enaltecer e examinar criticamente o modo como os adolescentes se envolvem, e não envolvem, com os media sociais.

A retórica dos nativos digitais é pior que inexata, é perigosa. Devido ao modo como a sociedade politizou a sua linguagem, permite que alguns se eximam da responsabilidade de ajudar os jovens e adultos a navegar num mundo em rede.

Centrarmo-nos nos jovens de hoje como nativos digitais presume que a única coisa que nós, como sociedade, precisamos de fazer é ser pacientes e esperarmos que cresça uma geração de meninos-prodígio digitais. Essas atitudes não irão permitir que os jovens médios sejam participantes mais sofisticados na internet.

Deveríamos estar a procurar formas de aumentar a “sabedoria digital”, tanto criando instrumentos de empoderamento que permitam a compreensão, como empoderando as pessoas para utilizarem sensatamente os instrumentos existentes. Reconhecendo que a tecnologia pode ser utilizada tanto de formas benéficas como danosas.

Adquirir sabedoria exige uma aprendizagem ativa. Os adolescentes adquirem muitas capacidades tecnológicas mediante experimentação extensa com media sociais e exploração com origem na curiosidade. Uma vez que os adolescentes recorrem a esses serviços para conviver com os pares, adquirem amiúde capacidades que fazem parte da aprendizagem

social informal. Porém, muitas das competências da literacia mediática necessárias para ser sábio digitalmente exigem um nível de empenhamento que vai muito além daquilo que o adolescente médio obtém convivendo com amigos nas redes sociais.

Os conhecimentos técnicos, como a capacidade de construir espaços online, exigem um desenvolvimento ativo.

Os jovens podem desenvolver um sentido intuitivo de como navegar nas interações sociais online mediante uma participação e experiência casuais, mas isso não se traduz numa compreensão de porque é que as consultas apresentam alguns conteúdos antes dos outros.

A experiência com media sociais não leva os jovens a aprenderem a construir os seus próprios sistemas, por oposição a usarem uma plataforma de media social. A condição e posição social dos adolescentes não determinam por si sós quão fluentes ou informados são em relação à tecnologia.

A tecnologia irá desempenhar um papel cada vez maior na sociedade. O conforto relativamente à tecnologia é amiúde um pré-requisito para obter até os empregos mais básicos. Muitas oportunidades importantes, esperam que as pessoas sejam alfabetas mediáticas e tecnologicamente avançadas. Tanto os adultos como os jovens precisam de desenvolver a literacia mediática e as capacidades tecnológicas para serem participantes ativos na nossa sociedade da informação. Aprender é um processo vitalício.

Adaptado de : Boyd, D. (2015). *É complicado – As Vidas Sociais dos Adolescentes em Rede*. Lisboa: Relógio D'Água Editores. (pp206-230)

Anexo III Questionário



Questionário

Grupo de recrutamento _____ Experiência de direção de turma Sim ___ Não _____

Responda a todas as questões, quando pedido escreva a sua opinião. As questões na sua maioria estão numa escala de 1 a 10, sendo 1 não concorda, o 10 concorda plenamente.

Prêambulo

Responda a esta questão antes de aceder ao curso.

Estaria interessado num curso sobre a maneira como os jovens interagem em rede?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Unidade 1

Depois de uma leitura do que é pedido:

Considera os objetivos claros?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

É fácil ambientar-se à plataforma PBworks?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seria fácil numa fase inicial dar uma definição das competências essenciais para uma cidadania em rede?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Unidade 2

Depois de ler a introdução e verificar alguns artigos:

Considera o material de referência pertinente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os links com artigos para aprofundar são necessários?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Duas semanas para ler e refletir é o tempo adequado para a leitura e reflexão?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Após uma leitura diagonal dos materiais, considera estar esclarecido sobre a temática?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A introdução das vossas experiências letivas na reflexão dos materiais é um aspeto pertinente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Unidade 3

Considera as instruções fáceis de seguir?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considera adequada a divisão em grupos?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os temas são interessantes e pertinentes?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O trabalho de grupo e leitura é exequível em duas semanas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Faça uma leitura de um dos resumos da obra, antes de responder a esta pergunta.

Os resumos dos capítulos da obra “É complicado”, pareceram adequados quanto à extensão?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considerou o resumo adequado e esclarecedor?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Unidade 4

O trabalho de campo é algo que gostaria de fazer?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Conseguiria incorporar esta temática nas aulas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Julga que sairiam conclusões inesperadas deste trabalho de campo?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Acha pertinente a introdução desta temática nas aulas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Unidade 5

Seria difícil construir um relatório final sobre o que aprendeu?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O comentário e leitura dos trabalhos ajudaria na compreensão dos resultados?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apreciação final

Considera o curso bem estruturado?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O curso é de fácil assimilação?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Recomendaria este curso aos seus colegas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Gostaria de frequentar um curso semelhante?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ideias de melhoria/ apontamentos

(Resposta por extenso)

Anexo IV Consentimento informado



CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE ESCLARECIDO PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

O presente documento contém informação importante em relação à investigação para a qual foi convidado a participar. Solicito que leia atentamente toda a informação apresentada, podendo apresentar alguma questão de modo a decidir da sua participação.

Título da investigação: Projeto de desenvolvimento de um curso online sobre cidadania na era digital

Pessoa responsável pela investigação: Paulo César Rodrigues de Almeida

Instituição de acolhimento: Laboratório de Educação a Distância e E-learning (LE@D).

Objetivos da investigação:

Criação de um curso online destinado a professores sobre um cidadania era digital e como lidar com a sociedade em rede

Duração esperada da participação:

Espera-se algumas horas a percorrer o curso e analisar alguns documentos enquanto respondem ao questionário.

Procedimentos do estudo:

Será efetuado um questionário a preencher pelo participante, dirigido a professores lecionando diversos anos de escolaridade e a diversas disciplinas. A recolha de dados será maioritariamente quantitativa com uma pergunta de resposta extensa. Os dados a recolher serão uma apreciação do curso criado por mim, de forma isenta e honesta.

Possíveis benefícios esperados da participação:

A sua participação espera auxiliar a melhorar práticas docentes, fornecendo uma formação essencial na área de cidadania digital e um melhor conhecimento da sociedade em rede

Possíveis riscos da participação:

Não há riscos na participação.

Confidencialidade e anonimato:

Garanto a confidencialidade e uso exclusivo dos dados recolhidos para o presente estudo. Será feito em anonimato (não registo de dados de identificação), garantindo, em qualquer caso, que a identificação dos participantes nunca será tornada pública. Asseguro que os contatos serão feitos em ambiente de privacidade, sem que nenhuma informação será utilizada sem o consentimento do participante.

Sobre os dados recolhidos:

No que concerne aos dados recolhidos, é necessário ter em consideração que pressupõe a partilha pública de processos, método e resultados da investigação, observando o princípio do anonimato dos intervenientes, apenas relatando algumas impressões pessoais que queiram partilhar, nunca divulgando nomes.

Divulgação dos resultados da investigação/projeto e sua finalidade

A divulgação dos resultados será efetuada na minha tese de mestrado, assim que disponível poderá ser consultada no repositório da Universidade Aberta.

Contacto em caso de dúvidas:

Para qualquer questão relacionada com a sua participação nesta investigação, por favor, contactar: p21071@yahoo.com

Tipo de participação: A participação é voluntária e a qualquer momento pode desistir, para o que deve ser enviada uma mensagem para (email do investigador).

Assinatura do investigador que solicita a participação

Nome: --Paulo-César-Rodrigues-de-Almeida-----

Assinatura ----- Data:/..../.....

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela/s pessoa/s que acima assina/m. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências.

Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Nome:

Assinatura: Data: /..... /.....

SE NÃO FOR O PRÓPRIO A ASSINAR POR IDADE OU INCAPACIDADE

(se o menor tiver discernimento deve também assinar em cima, se consentir) NOME:

BI/CC N.º: DATA OU VALIDADE /.....
/.....

GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE REPRESENTAÇÃO:

.....

ASSINATURA