



NOVA FCSH

**FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA**

**DAR A VOZ AOS JOVENS: A (IN)DIFERENÇA DA
ESCOLA NA PARTICIPAÇÃO CÍVICA E POLÍTICA
ONLINE**

Tatiana Isabel Parreira de Matos

Dissertação de Mestrado em Estudos de Educação

Março, 2024

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Estudos de Educação, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Susana Paiva Moreira Batista.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	4
I. Participação cívica e política	4
Cidadania, participação cívica e política	4
Participação manifesta e participação latente	6
Ressignificação do conceito de cidadania	7
II. Jovens e participação cívica e política	7
O conceito de jovem	7
O conceito de cidadania no caso dos jovens adolescentes	9
Estudos sobre os jovens e a participação cívica e política	11
Cidadania digital.....	15
Formas de participação cívica no contexto digital	20
III. Papel da escola na promoção da participação cívica digital	26
A função da escola na formação do cidadão	26
O que ensinar sobre ser cidadão digital na escola?	28
Como ensinar? Estratégias pedagógicas para o ensino da cidadania digital	32
Perspetivas juvenis sobre o papel da escola no ensino para a cidadania digital.....	35
METODOLOGIA	37
Entre a teoria e a abordagem de investigação: objetivos	37
Enquadramento metodológico.....	38
Procedimentos e instrumentos de recolha de dados	43
Questões éticas	48
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	52
I: Os jovens online.....	52
Experiências de participação no Twitter	52

Conceções e definições.....	61
Padrões de participação e ferramentas adotadas.....	65
II: Experiências de participação juvenil em contexto escolar	90
Educação para a cidadania: o papel da internet e do professor	90
A voz na escola: como participam?.....	98
Sugestões e recomendações: como querem que a escola os ensine a participar?.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
Limitações do estudo e pistas para futuras investigações	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS	130

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Número de ações realizadas pelos jovens no Twitter por mês de análise	53
Figura 2: Evolução do número de ações dos jovens ao longo do tempo	54
Figura 3: Tipos de ação utilizada pelos jovens no período analisado	55
Figura 4: Fonte da mensagem obtida.....	56
Figura 5: Ferramentas de ação.....	57
Figura 6: Formas de expressão discursiva.....	58
Figura 7: Tema das ações	59
Figura 8: Dois temas mais citados pelos jovens por mês de pesquisa	60

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Características da amostra.....	41
Tabela 2. Tempo de duração das entrevistas aos cinco jovens	46
Tabela 3. Formas de participação cívica reportadas pelos jovens	65

AGRADECIMENTOS

Primeiro que tudo, agradecer aos meus pais por terem investido em mim e nunca terem deixado que me faltasse nada. Em especial à minha mãe, por sempre me inculcar a estudar mais e a nunca desistir dos meus sonhos, mesmo que isso significasse fazer-me repetir as letras vezes sem conta até ficarem bem feitas.

Aos meus avós, por estarem sempre disponíveis e presentes, pelas boleias e pelo “leva mais isto”. Ao meu irmão que é (e sempre foi) o meu parceiro de vida, em tantos momentos bons e maus, a pessoa mais importante da minha vida e o meu melhor amigo.

Depois, agradecer à minha orientadora, Susana, que foi mais que uma professora durante estes anos, foi uma amiga. Agradecer pelas oportunidades ao longo deste processo, pelo apoio, força e por ver em mim algum potencial.

Aos meus melhores amigos, Andreia, Ana, Caio e Bernardo que jamais me deixariam desistir. À Andreia, presente em todas as etapas académicas, a minha parceira de revisões, de partilha de frustrações e de opiniões sobre o mundo, um obrigada nunca chegaria. À Ana, amiga de todas as horas e colega de casa, que em tanto facilitou a presença em Lisboa, sempre disponível para qualquer coisa. Ao Caio dificilmente vou conseguir agradecer o apoio que me deu ao longo deste processo, foi ele quem mais viu o meu desespero, ansiedade e momentos menos bons. Ao Bernardo por ser o meu escape, por todos os cafés, conversas e por me salvar tantas vezes dos dias chatos.

Às minhas colegas de mestrado, e agora amigas, Ana e Felícia que em tanto me ajudaram e animaram ao longo de todo o processo, obrigada pelas torradas e galões antes das aulas.

E, por último, um obrigada especial aos cinco jovens que tornaram este trabalho possível. Obrigada pela disponibilidade, pelo empenho, pelos ensinamentos e pela partilha.

RESUMO

A presente dissertação pretende contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre as visões dos jovens acerca do papel da escola na vivência da sua cidadania, mais concretamente da sua participação cívica em contexto digital.

Pretendemos com este estudo, mapear as formas como os jovens exercem a sua participação cívica online e apreender como avaliam os contributos da escola para essa participação. Para além disso, procuraremos explorar as suas conceções de participação cívica, captando definições pessoais, obstáculos e possíveis entraves à participação.

Através de uma análise qualitativa, procedemos a uma recolha etnográfica no perfil da rede social Twitter de cinco jovens com perfil associativo e, posteriormente, a um conjunto de entrevistas que nos possibilitaram aprofundar e interpretar os dados recolhidos.

Com a análise realizada podemos adiantar que os jovens tendem a recorrer a formas alternativas de participação, como *likes*, comentários ou leituras de notícias online, potenciadas pelas redes sociais. Envolvem-se com a política de forma individualizada, ainda que concebam as associações em que se integram, como espaços de crescimento da sua cidadania. Reconhecem uma hierarquia de ações, em que umas têm maior poder de impacto, mas a maioria das práticas cívicas e políticas que realizam, são aquelas que consideram menos eficazes.

A instituição escolar possui um papel significativo na forma como os alunos concebem a sua cidadania, porém essa influência parece dissociada da forma como os próprios exercem a sua participação cívica, maioritariamente online. Segundo os próprios, há uma fraca adequação de interesses, uma vez que raramente são consultados sobre os temas que pretendem ver debatidos. Ainda que sejam, em vários momentos, encorajados a recorrer à internet para pesquisas, não são ensinados a fazê-lo e, nas fracas ocasiões em que são mencionadas temáticas como a responsabilidade online, a escola tende a focar-se nos riscos, negligenciando as oportunidades que o digital pode oferecer. A par disso, entendem que há falta de formação sobre questões de pegada digital ou de segurança e os próprios professores não detêm as capacidades necessárias para poder auxiliar os alunos. Culturas digitais distintas, entre professores e alunos, são um obstáculo para a participação digital, que é mais alimentada pelas Associações de Estudantes, organizando iniciativas e promovendo debates, do que pela própria instituição escolar.

Palavras-chave: Cidadania Digital, Escola, Jovens, Participação Cívica, Redes Sociais.

ABSTRACT

The present dissertation aims to contribute to a deeper understanding of young people's views on the role of schools in their experience of citizenship, specifically their civic participation in a digital context.

With this study, we intend to map out the ways in which young people engage in their civic participation online and to understand how they assess the school's contributions to this participation. Additionally, we seek to explore their conceptions of civic participation, capturing personal definitions, obstacles, and potential drawbacks to participation.

Through a qualitative analysis, we conducted ethnographic data collection on the Twitter profiles of five young individuals with associative profiles, followed by a series of interviews that allowed us to further explore and interpret the collected data.

Based on the analysis conducted, we can infer that young people tend to resort to alternative forms of participation, such as likes, comments, or online news readings, facilitated by social media. They engage with politics in an individualized manner, although they perceive the associations they belong to as spaces for the growth of their citizenship. They recognize a hierarchy of actions, in which some have a greater impact, but the majority of civic and political practices they engage in are those they consider less effective.

The school institution plays a significant role in shaping students' conception of their citizenship; however, this influence appears disconnected from how they themselves exercise their civic participation, mainly online. There is a weak alignment of interests, where students are rarely consulted on the topics they want to see debated. Even though they are encouraged at various times to use the internet for research purposes, they are not taught how to do so, and when topics such as online responsibility are mentioned, the school tends to focus on risks, neglecting the opportunities that the digital world can offer them. Additionally, there is a lack of training on issues related to digital footprint or security, and teachers themselves do not possess the necessary skills to assist their students. Distinct digital cultures between teachers and students are an obstacle to digital participation, which is more fueled by Student Associations, organizing initiatives and promoting debates, than by the school institution itself.

Keywords: Digital Citizenship, School, Young People, Civic Participation, Social Media.

INTRODUÇÃO

A internet e os meios digitais têm trazido um conjunto de mudanças ao nosso mundo social ao ponto de se tornar difícil separar o online do offline, o analógico e o digital. Neste mundo “onlife” (Floridi, 2020), somos confrontados com um conjunto de novos “fazeres e seres” que transformam as nossas relações sociais, os nossos padrões de consumo e a nossa participação na sociedade civil. A internet, como meio de organização social, trouxe maior flexibilidade e poder de comunicação às populações, especialmente entre os mais jovens (Castells, 2001; 2002), cujo acesso e uso são frequentemente mais proeminentes.

Estes meios digitais parecem particularmente adaptados ao modo como os mais novos comunicam entre si e se relacionam com informação (Sloam, 2016), principalmente como meio de amplificação das suas vozes (Oliveira, 2022). Os jovens, percecionados tantas vezes como ‘nativos digitais’ (Prensky, 2001), que utilizariam de forma natural estes meios, são acusados, em diversos momentos, de fraca participação e de um desinteresse generalizado pela participação cívica e política (Kitanova, 2020). A sua participação em meio digital tem sido olhada a partir de uma visão dual: por um lado, uma conceção pessimista de fraca participação, tida como insuficiente, apelidada de ‘ativismo de sofá’ (Simões & Campos, 2016) ou de “moda” que pouco efeito parece gerar, por outro, uma crescente linha de pensamento que considera essa participação como forma alternativa de dar voz a esta faixa etária, de jovens abaixo dos 18 anos, excluída da política formal por não ter idade legal para votar.

Diversos têm sido os alertas por parte dos jovens que sentem esta “desvalorização das suas vozes” na política convencional, nomeadamente em contexto escolar. Em várias ocasiões, afirmam que “as causas para a não-participação remetem para as falhas no sistema educativo português, por não fomentar o conhecimento sobre política e não encorajar o espírito crítico” (Silva et al., 2022, p.5), sugerindo a existência de um “fosso” entre a forma como os jovens participam atualmente e o que a escola entende como participação cívica.

Em Portugal, tem havido uma multiplicidade de estudos que abordam diversas temáticas relacionadas à cidadania. Enquanto alguns se concentram nas perceções dos professores (Pacheco et al., 2021), outros direcionam o seu foco para a cidadania no currículo (Ponte, 2020), nas juventudes partidárias (Silva & Costa, 2022) ou nos coletivos ativistas (Soares et al., 2022). Além disso, outros estudos têm explorado a participação política juvenil através de abordagens não convencionais, dando voz aos jovens (Orrico et al., 2021; Silva et al., 2022). A própria sociedade civil tem criado projetos onde a voz dos jovens possa ser ouvida,

por exemplo a Câmara Municipal de Cascais com o projeto “A voz dos jovens”¹ ou a Universidade do Minho com a campanha “Expressa-te”², integrada no projeto de investigação bYou, que pretende que os mais novos, através dos media, possam fazer ouvir a sua voz.

Ainda assim, julgamos que existe uma lacuna evidente em Portugal: os poucos estudos que estabelecem uma relação entre a participação dos jovens online, mediada pelas redes sociais, e o ensino para a cidadania digital nas escolas portuguesas. Considerando a ideia de que a escola tem a responsabilidade de preparar os jovens para serem cidadãos ativos e responsáveis (Antunes, 1995; Resende, 2010), é importante examinar o papel da educação na formação desses jovens, que encontram na internet um espaço para a participação.

Ao longo dos últimos meses, temos assistido a um conjunto de manifestações³ organizadas, convocadas e divulgadas online que uniram jovens de todo o país e, por vezes, do mundo. Inúmeras ações, mais ou menos transgressoras, têm agitado a atualidade política, maioritariamente manifestações em torno da crise climática, do agravamento das condições de vida ou de infraestruturas e condições escolares, por diversas vezes debatidas nos *media*. A internet permite a estes novos movimentos a ampliação das mensagens e da sua discussão, com um rápido poder de difusão, dificilmente atingido por outro qualquer meio.

Nesse sentido, julgamos que têm sido insuficientes os estudos em Portugal que têm atentado para essas formas de exercer cidadania, que reúnem mais ou menos consenso. Consideramos relevante focar-nos no papel que as redes sociais podem ter na ampliação das vozes destes jovens que experienciam novas ferramentas de ação e um leque de repertórios distintos, por diversas vezes desvalorizados pelas próprias escolas. Com base nisto, definimos a seguinte pergunta de pesquisa: Quais as perceções de jovens com perfil associativo sobre o papel da escola na promoção da sua participação cívica online?

Para lhe responder, definimos dois objetivos gerais: (1) Mapear a forma como os jovens exercem a sua participação cívica online; (2) Aprender como avaliam os contributos da escola para a participação cívica dos jovens online.

O presente estudo pretende contribuir para uma análise a jovens com perfil associativo, uma vez que há o entendimento de serem poucos, e tentar perceber quais as suas perceções acerca do papel da escola como fomentadora (ou não) da sua participação cívica. Apesar de

¹ <https://www.cascais.pt/sub-area/voz-dos-jovens>

² [https://www.cecs.uminho.pt/projeto-byou-convida-criancas-e-jovens-a-fazerem-ouvir-a-sua-voz-na-campanha-expressa-te/#prettyphoto\[group\]/0/](https://www.cecs.uminho.pt/projeto-byou-convida-criancas-e-jovens-a-fazerem-ouvir-a-sua-voz-na-campanha-expressa-te/#prettyphoto[group]/0/)

³ Exemplos a considerar: <https://www.publico.pt/2023/03/03/azul/reportagem/lisboa-alunos-faltaram-aulas-clima-luta-cabe-2041070> / <https://cnnportugal.iol.pt/estudantes/greve-as-aulas/organizam-movimento-nas-redes-sociais-e-convocam-greve-as-aulas-mas-ninguem-sabe-quem-eles-sao/20231030/6538f1fad34e65afa2f6cd00>

nos interessar as suas percepções, considerámos relevante captar as suas formas de exercer esta participação em meio digital, daí definimos que nos focaremos num conjunto de cinco jovens com perfil associativo que nos acompanharão ao longo da pesquisa, dividida em duas fases essenciais: uma primeira onde procedemos a uma etnografia digital, captando as suas formas de participação na sua rede social Twitter e, na sequência, um conjunto de entrevistas semiestruturadas, alimentadas pelos resultados da etnografia, onde aprofundamos os resultados obtidos. Consideramos que as opções metodológicas aqui utilizadas, etnografia digital e entrevistas, são inseparáveis, pois sem observarmos os seus padrões de participação, através da etnografia digital, as suas percepções sobre essa participação, compartilhadas conosco nas entrevistas, mostram-se insuficientes.

Com base nisso, dividiremos o presente trabalho em quatro secções principais. Num primeiro momento procedemos ao enquadramento teórico-conceitual, distribuído por três pontos que, apesar de interligados, se distinguem no seu objetivo. No primeiro ponto exploraremos as noções de cidadania e de participação cívica e política em termos gerais; no segundo aprofundamos a noção de ‘jovem’, exploramos o conceito de cidadania e participação no caso específico dos adolescentes, ao mesmo tempo que apresentamos os diversos contributos para a cidadania em contexto digital; no último, focamo-nos no papel da escola na promoção da cidadania juvenil, explorando oportunidades e estudos dentro dessa temática. Logo em seguida, procuraremos explicar os objetivos da nossa investigação, fazendo o devido enquadramento metodológico, apresentando os procedimentos e instrumentos de recolha de dados com mais pormenor. Ainda neste ponto, importa atentar nas questões éticas que guiam o nosso projeto, essenciais numa pesquisa com jovens. Em terceiro lugar, apresentamos a análise e discussão dos resultados obtidos. Neste ponto aprofundaremos os dados provenientes da etnografia digital e das entrevistas realizadas, concentrando-nos nos seus padrões de participação e as ferramentas que adotaram para desenvolver a sua cidadania digital, enquanto procuraremos obter as suas noções próprias de participação e as suas opiniões acerca do papel da escola nesta participação no mundo digital. Depois, procederemos às considerações finais, onde faremos uma síntese das principais descobertas. Já por fim, apresentaremos as limitações do estudo em questão, e deixamos pistas para futuras investigações, procurando contribuir, de alguma forma, para o conhecimento científico, explorando e testando formas alternativas de obtenção de dados com jovens em contexto digital.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

I. Participação cívica e política

Cidadania, participação cívica e política

A cidadania é tradicionalmente conceptualizada como a relação entre o cidadão e o estado-nação onde os interesses são expressos através de instituições formais como sindicatos ou partidos políticos (Pangrazio, 2021), o voto é o centro da ação democrática e o principal veículo de informação são os *mass media* (Bennett, 2008).

Justino (2023) argumenta que a noção de cidadania está intimamente ligada à conceção de nação. Esta última refere-se a um grupo de indivíduos que partilham espaços de vida em comum, as mesmas instituições e os mesmos direitos e obrigações em relação à sociedade. Em certa medida, o conceito de cidadania desenvolve-se em torno de uma ética que aborda responsabilidades sociais e políticas em relação ao bem-estar coletivo. Sob esta perspetiva, a própria definição de bem comum tende a adaptar-se às mudanças sociais e aos desafios que a sociedade enfrenta ao longo do tempo. Historicamente, as conceções de cidadania estavam frequentemente associadas a direitos e deveres formais, como o pagamento de impostos e, em muitos casos, a participação estava reservada a grupos restritos. Obras incontornáveis como “The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations” de Gabriel Almond e Sidney Verba (1963) ou “Citizenship and Social Class” de Marshall (1950) dão conta de uma cidadania em construção, que espelha a própria evolução da sociedade. No primeiro caso, são exploradas as atitudes políticas em diferentes países, discutindo-se perceções sobre direitos e responsabilidades, no segundo o autor desenvolve a ideia de cidadania como uma progressão histórica que passa por três componentes: direitos civis, políticos e sociais (Marshall, 1950, p.10), fornecendo, ambas, importantes contributos para a compreensão histórica e evolutiva do conceito de cidadania. Atualmente, nas sociedades modernas, o conceito de cidadania está cada vez mais focado na participação ativa na vida cívica e na ação política e tem, gradualmente, vindo a evoluir para envolver a responsabilidade individual em questões como a discriminação ou a violência e, mais recentemente, em preocupações ambientais, refletindo o próprio desenvolvimento da sociedade (Justino, 2023).

O conceito de participação é complexo, originando uma multiplicidade de (re)significações, (re)construções e (re)interpretações (Tomás, 2007), e a sua difícil definição apresenta-se como um dos obstáculos aos estudos científicos, nomeadamente com jovens

(O'Toole, 2003; Weiss, 2020). É um conceito que abarca diversas dimensões, políticas e cívicas, enquanto surge acoplado a conceitos mais recentes como o de 'engajamento', geralmente associado ao meio digital. O termo 'participação cívica' é entendido como o envolvimento ativo e voluntário de indivíduos que procuram influenciar decisões, alterando condições problemáticas para toda a comunidade, ou para a sociedade em geral, visando alcançar um bem público (Rochira et al., 2019), incluindo trabalhos realizados de forma autónoma ou em cooperação com outros (Barrett & Brunton-Smith, 2014). A participação cívica implica diversos tipos de atividades, exemplos como trabalho coletivo para resolver problemas comunitários, fazer voluntariado ou fazer doações a instituições de caridade (idem).

Por 'participação política' entende-se um conjunto de ações ou atitudes que visam influenciar, de alguma forma, o sistema político (De la Garza et al., 2019; Yang & DeHart, 2016), através de iniciativas mais ou menos formais, que vão desde o voto ou petições, a formas menos institucionalizadas (Rochira et al., 2019), afetando diretamente a elaboração ou implementação de políticas públicas, ou influenciando, indiretamente, a seleção dos indivíduos que implementam essas políticas (Barrett & Brunton-Smith, 2014).

Por serem ambos conceitos multidimensionais, as suas definições e limites estão longe de serem consensuais. A participação política tende a ser vista como um subconjunto da participação cívica, limitando-se ao envolvimento em sistemas políticos (Santos, 2022). Recentemente, diversos estudos têm considerado ainda que a participação online faz parte da participação política (Weiss, 2020), argumentando que o facto de alguém mobilizar a sua rede pessoal nas redes sociais para propósitos políticos constitui participação (Theocharis, 2015), reforçando que a participação no meio digital é complementar e inseparável do envolvimento offline (Cho et al., 2020).

O conceito de cidadania continua a expandir-se, ao incluir, para além da participação cívica e política, uma ética de responsabilidade individual, abrangendo uma gama cada vez mais ampla de preocupações e desafios sociais. A ideia de uma cidadania ativa é uma atitude característica do cidadão ideal do século XXI, que lhe exige pensamento crítico e um conjunto de competências essenciais numa sociedade multicultural (Fonseca, 2015). Estamos perante o surgimento de uma personalização da vida política, onde a participação democrática assenta mais em escolhas, ações sociais e movimentos concretos do que em processos eleitorais (Pangrazio, 2021), que trazem novas oportunidades à participação. Esta personalização acaba por estar intimamente ligada à individualização que a política tem sofrido (Choi, 2016): o que acontece é um envolvimento pessoal em questões que fazem sentido ao indivíduo num determinado momento, sejam elas de cariz local, nacional ou internacional. Este envolvimento

e participação não estão, obrigatoriamente, dependentes de partidos políticos ou instituições, existindo inúmeras possibilidades de ação, em muito potenciadas pelos meios digitais. A internet assume o papel principal nesta (re)conceptualização moderna de cidadania, ao possibilitar ao indivíduo o acesso a um conjunto informação e movimentações que não seriam possíveis anteriormente, sem a inserção numa organização ou num partido político, criando novas oportunidades de participação e espaços de voz (Oliveira, 2022).

Participação manifesta e participação latente

Outros estudos sugerem ainda que é necessária uma importante distinção entre ‘participação política manifesta’, que seria o que fomos definindo anteriormente, incluindo comportamentos políticos formais, e ‘formas latentes de participação’, que seriam ações menos diretas, conceptualizadas como ‘engajamento’ (Ekman & Amnå, 2012). Ekman e Amnå (2012), sugerem uma tipologia que discrimina entre formas latentes e manifestas de participação política, segundo eles:

this notion of latency is based on the simple observation that citizens actually do a lot of things that may not be directly or unequivocally classified as ‘political participation’, but at the same time could be of great significance for future political activities of a more conventional type (p.287).

Isto é, ações como manifestar a sua opinião e conversar com colegas sobre informações políticas, escrever para jornais locais debatendo assuntos da comunidade local, exprimir opiniões online ou doar dinheiro a causas nacionais ou internacionais, são formas de envolvimento nas democracias modernas. Se, à primeira vista parecem atividades ‘não políticas’ porque não influenciam diretamente o poder, são ações que implicam o envolvimento na sociedade e nos assuntos atuais (Ekman & Amnå, 2012). O engajamento pode, portanto, ser definido como o interesse, atenção ou conhecimento e posições sobre questões políticas e cívicas, enquanto a participação é definida em termos de comportamentos participativos (Barrett & Brunton-Smith, 2014). O conceito de engajamento parece, porém, ter-se tornado uma “palavra da moda”, que cobre tudo - doações de dinheiro para campanhas solidárias, partilhas em redes sociais... - dificultando, mais uma vez, análises empíricas mais precisas (Ekman & Amnå, 2012). Se por um lado, considerar estas práticas pode ser visto como uma vantagem e um alargamento conceptual de participação meramente formal, pode cair no exagero de abarcar qualquer ação como política (Batista & Simões, 2022).

Ressignificação do conceito de cidadania

A resignificação que o conceito de cidadania tem sofrido é profundamente influenciada pela internet, pela cultura de engajamento e pelo uso das redes sociais, especialmente entre os mais jovens (Loader et al., 2014). O acesso generalizado ao digital, pelo menos entre os jovens do Ocidente, desempenha um papel crucial nessa dinâmica, expandindo significativamente o repertório de ações que os cidadãos têm agora disponíveis para exercer a sua cidadania (Bennett, 2008). Através da internet e das redes sociais, as pessoas não só acessam informações do seu interesse, como podem também participar de forma ativa em discussões, em fóruns, e até mesmo em manifestações que respondam às suas preocupações individuais. Se estes meios amplificam as suas vozes, indo de encontro aos gostos pessoais de cada um, este novo cenário digital permite não só, aparentemente, uma maior democratização no acesso à informação, como acaba por redefinir a participação cívica, ao permitir que os cidadãos contribuam de maneiras inovadoras, afastados, na maioria das vezes, de instituições formais.

Assim, o acesso ao digital e a posse de competências digitais emergem enquanto elementos fundamentais na capacitação dos indivíduos para exercerem uma cidadania ativa e informada no século XXI (De Zúñiga & Valenzuela, 2011).

II. Jovens e participação cívica e política

O conceito de jovem

A juventude é caracterizada por diversas transformações, com características e experiências que podem variar amplamente de acordo com fatores de ordem cultural, socioeconómica, geográfica e histórica (Pais, 2021; United Nations, 2013).

O conceito ‘jovem’ é, unanimemente, considerado complexo de definir (Pappámikail, 2010; Pais, 1990). Se há umas décadas existiam determinados acontecimentos que facilitavam a sua delimitação, como o casamento ou a entrada no mundo laboral, hoje essas fronteiras são mais fluídas (Pais, 2021). Aspetos como a maturação biológica dos corpos, também ajudavam a definir quando se iniciava ou terminava a juventude, porém atualmente esses contributos são insuficientes, sendo que o crescimento físico não dita uma maior emancipação juvenil (Pappámikail, 2010).

Como têm variado as tranches de idade associadas à juventude ao longo da história (Pais, 1990), não existe também uma definição universalmente aceite relativa ao grupo etário

da juventude, apesar de a idade se constituir enquanto fator decisivo para delimitar este período da vida (Carrilho, 2015), pelo menos em termos estatísticos. Por exemplo, as Nações Unidas definem ‘jovem’ como pessoas entre os 15 e os 24 anos (United Nations, 2013), já o Instituto Nacional de Estatística adota uma abordagem distinta e determina um grupo abrangente designado por ‘Crianças e Adolescentes’ que integra indivíduos com menos de vinte anos (Carrilho, 2015).

Segundo Pais (1990), têm existido duas tendências principais nos estudos sociológicos sobre a juventude. Por um lado, a juventude tem sido tomada como um conjunto social constituído por indivíduos pertencentes a uma «fase da vida», predominando a busca por aspetos homogéneos que caracterizariam essa fase. Por outro lado, há “um abuso de linguagem ao subsumir sob o mesmo conceito de juventude, universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum” (p.140). Ainda assim, apesar de a juventude não ser socialmente homogénea, existindo diversos contrastes que separam os jovens uns dos outros, pode ser olhado como um grupo homogéneo se compararmos a geração dos jovens com outras gerações (Pais, 1990).

Assim, a juventude é entendida, por muitos, como um período transitório entre o início da adolescência e o início da fase adulta (Carrilho, 2015), em que se goza de alguma liberdade (Pappámikail, 2010), havendo uma abertura a novas experiências de vida e à produção reflexiva de subjetividades (Pais, 2021). Tem sido encarada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade (Pais, 1990), por experiências relacionadas com a construção individual da autonomia, a conquista da liberdade e a aquisição de independência (Pappámikail, 2013), em que a escola representa o espaço primordial de socialização e interação (Pappámikail, 2010).

É um período cujas transformações vão para além das questões fisiológicas, uma vez que surgem novos comportamentos e há uma procura pela projeção de um novo ‘eu’, que afasta simbolicamente o indivíduo da infância (Pappámikail, 2013), persistindo, ainda assim, o controlo parental, que limita as ações individuais. Ora, este carácter transitório que é atribuído à juventude, acaba por implicar a ideia do jovem como alguém imaturo e inacabado, que está no processo de transição para a vida adulta (Pappámikail, 2010), como se isso representasse, obrigatoriamente, “um patamar existencial de suposta maturidade” (Pappámikail, 2013, p.28).

Tal como referem diversos autores, há uma ‘assimetria radical de poderes intergeracionais’ entre os mais novos e os mais velhos (Sarmiento, 2005, p.372; Sarmiento et al., 2007; Pappámikail, 2013). Há uma negatividade associada a esta fase da vida que distingue e exclui os mais jovens do mundo social, olhando-os como detentores de um discurso ilegítimo, dependente e incompetente, sinalizado pelas interdições que lhes são postas, como a

inacessibilidade ao voto ou a serem eleitos. Há um confinamento da juventude a um espaço condicionado e controlado pelos mais velhos, desqualificando as suas vozes e impondo os modos de expressão e pensamento adulto (Sarmiento, 2005).

O conceito de cidadania no caso dos jovens adolescentes

Os termos ‘juventude’ e ‘adolescência’ tendem a intercetar-se nos seus sentidos. Ainda assim, a adolescência é associada a um período de transformações fisiológicas individuais, familiares e culturais. Conforme reflete Pappámikail (2011), a adolescência implica não só o indivíduo que a experiencia como aqueles à sua volta. Por um lado, o indivíduo adolescente tem um corpo que se transforma a um ritmo acelerado, alterando-se a imagem que tem de si, mas também aquela que os outros têm dele. Por outro, o jovem adolescente é exposto, nessa fase, a experiências no espaço público, que surgem da integração em novos territórios de interação e a maiores graus de liberdade, confrontando-se com novos códigos de comunicação, mais impessoais e abstratos, que o obrigam a reformular esses códigos que lhe eram familiares até à altura. O facto de a adolescência, e estes novos códigos, não serem processos lineares de substituição, faz com que vão para além da rede familiar e de relações mais hierárquicas, acabando por reproduzir-se também entre os seus pares. As amizades entre adolescentes e jovens representam, portanto, um elemento-chave no processo de individuação. A adolescência é, pois, um período de enormes transformações fisiológicas, onde se geram novos comportamentos e se afastam outros, característicos da infância, havendo uma reformulação das relações sociais, em particular com as famílias.

Neste contexto de desigualdades intergeracionais já debatido, é possível perceber que a abordagem relativa à cidadania perpetua as mesmas assimetrias de poder, associando-a predominantemente à idade adulta e excluindo certos grupos sociais, como é o caso dos jovens adolescentes. Essa restrição baseada na idade emerge como um fator inibidor do exercício pleno da cidadania, reforçando a negatividade imposta à juventude, limitando o seu espaço de expressão e participação no mundo social.

Ao olhar para o processo eleitoral como centro da democracia, só possível a maiores de dezoito anos em Portugal, é limitar os jovens naquilo que seria, segundo esta visão mais tradicional, uma presença ativa na sociedade. Por conseguinte, o que existe é uma tendência de olhar para estes jovens como “cidadãos em formação” (Collin, 2015), que estariam em processo de desenvolvimento da sua cidadania, tendo, por definição, uma presença institucional mais restrita que os adultos (Cho et al., 2020).

O discurso em torno da cidadania permanece, portanto, associado a princípios e formas tradicionais, restringindo a cidadania à idade adulta e a determinados grupos sociais (Sarmiento et al., 2004), recusando o estatuto político aos mais novos (Sarmiento et al., 2007). O fator da idade acaba por ser o principal inibidor do acesso ao exercício da cidadania, devido a determinadas características associadas aos mais novos que, supostamente, não lhes atribuem as “competências que os adultos consideram necessárias para o exercício da cidadania” (Sarmiento et al., 2004, p.1). Apesar de serem vistos como cidadãos do futuro, no presente encontram-se limitados e afastados de uma presença plena em sociedade (Sarmiento et al., 2007). Então, podemos afirmar que a participação juvenil é influenciada, em grande parte, por fatores provenientes das dinâmicas de poder e hierarquia que se estabelecem entre adultos e os mais novos, reforçando o adultocentrismo.

A Sociologia da Infância tem contribuído para um alargamento das visões acerca da posição de crianças e jovens na esfera pública, nomeadamente ao nível da noção de ‘voz’ (Hanna & Lundry, 2021), compreendendo-os como atores sociais plenos, competentes e ativos (Sarmiento et al., 2004). Mais do que serem ouvidas e consideradas as suas vozes, permitindo que partilhem os seus pontos de vista, alguns autores reforçam que os jovens precisam ser levados a sério por aqueles que detêm o poder, dando-lhes possibilidade de participarem na tomada de decisões (Hanna & Lundry, 2021). Diversos autores têm defendido uma conceção de cidadania ativa, que os compreende como peças fundamentais no exercício da participação numa sociedade democrática, reconhecendo os seus direitos, através de uma plena participação em todas as esferas da sua vida (Sarmiento et al., 2004; Correia et al., 2021). Conforme refere Tomás (2007), há a necessidade de reforçar que esta conceção de participação e de cidadania ativa não pretende conceder-lhes exatamente os mesmos direitos civis e políticos que adultos possuem, mas que a sua voz seja valorizada, considerando-as como atores sociais com competências e capacidades, ainda que diferentes das dos adultos.

A participação juvenil é um direito expresso na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, mais precisamente no artigo 12º, que afirma que estes são cidadãos de pleno direito, que devem poder expressar as suas opiniões livremente e participar dos processos de tomada de decisão que dizem respeito à sua vida (Oliveira, 2022). A promoção da participação exige não só considerá-los como cidadãos ativos, mas também adaptar a própria cidadania aos mais jovens (Correia et al., 2021).

Ainda que a participação juvenil no espaço público seja vista como relativamente secundária, isso não diminui sua importância e significado. É nesta «cidadania periférica» (Sarmiento et al., 2007), fora dos limites formais, que emergem modalidades de expressão

significativas, não apenas ao contrapor a visão predominante de uma geração distante da esfera cívica e desprovida de competências políticas, mas também para possibilitar uma análise abrangente da política nas suas várias vertentes. A participação jovem detém repertórios de ação diversos (Sloam, 2014; Alves, 2023), exemplos como ocupações dos espaços escolares, manifestações, assinatura de petições e campanhas online são formas menos formais que os jovens encontraram para se expressar. Preferem envolver-se em assuntos ou causas concretas como as alterações climáticas (Bennett, 2008) ou o feminismo (Orrico et al., 2021), em vez de se inserirem em instituições (Amna & Ekman, 2014; Sloam, 2016). De facto, a análise da participação dos jovens adiciona um elemento extra à compreensão dos fenómenos políticos (Sarmiento et al., 2007).

Apáticos (O’Toole, 2015) ou passivos (Amnå & Ekman, 2014) são alguns dos adjetivos que têm caracterizado a narrativa tradicional em torno da participação política e cívica dos jovens. Vistos como desinteressados ou pouco mobilizados, são por diversas vezes acusados de fraca participação, quase como se de um efeito geracional se tratasse (O’Toole, 2015). Conforme apontam Harris e colegas (2010), existem duas grandes perspetivas no debate internacional, por um lado, o ‘desligar’ dos jovens da vida política, evidenciado através de medidas convencionais, como a baixa associação a partidos políticos e, por outro, o surgimento de estudos que apontam para novos modos de participação, potenciados pelo crescimento das comunidades virtuais.

Estudos sobre os jovens e a participação cívica e política

Diversos estudos internacionais têm evidenciado, ao longo das últimas décadas, o declínio preocupante nos níveis de participação dos jovens em geral (Amadeo et al., 2002; Theiss-Morse & Hibbing, 2005), medidos principalmente naquilo que diz respeito a formas tradicionais de participação como a ligação a partidos políticos ou o voto (Keating & Melis, 2017; O’Toole, 2015). Ao investigar se os jovens atualmente estão menos envolvidos do que as gerações anteriores, os resultados revelam-se inconclusivos e, em alguns casos, aparentam ser até contraditórios.

Os estudos sugerem que os cidadãos mais jovens são mais céticos em relação à democracia do que os cidadãos mais velhos (Karp & Milazzo, 2015), demonstrando falta de confiança nas instituições, especialmente as nacionais (Ribeiro & Menezes, 2013). Também entre os jovens portugueses se tem diagnosticado uma baixa participação na política tradicional, por exemplo no que diz respeito ao ingresso em partidos políticos (Piantavinha,

2022). Ribeiro e Menezes (2013) analisaram os hábitos de participação dos jovens em quatro países europeus, incluindo Portugal, entre 2002 e 2010. Os resultados sugerem variações, tanto entre países como ao longo dos anos de análise, porém revelam que, embora se mantenham os baixos índices de participação, os jovens destes países aparentam, em geral, ter uma postura interventiva e participativa em formas emergentes de participar, como manifestações, a forma mais escolhida pelos jovens portugueses. No caso particular português, os jovens relevam estar pouco satisfeitos com o contexto económico e governativo nacional, enquanto as instituições europeias são aquelas em que estes mais confiam. Um outro estudo demonstrou que, embora os jovens portugueses tenham índices baixos de participação e envolvimento, estes são mais elevados quando comparados com os dos adultos (Magalhães & Sanz Moral, 2008). Os autores dizem-nos que os portugueses, num todo, evidenciam atitudes de baixo envolvimento, porém os jovens “tendem a ser menos céticos do que os mais velhos em relação à eficácia de todas as formas de participação política, convencionais ou não” (p.2). Um estudo mais recente de Magalhães (2022) revela-nos que, embora os jovens portugueses recorram menos que os seus concidadãos mais velhos ao contacto direto com políticos, a sua participação não parece ter propriamente diminuído. Os jovens portugueses, no que diz respeito a formas menos institucionais de participação, como participação em manifestações, trabalho em movimentos cívicos, boicote a produtos por razões políticas ou assinatura de petições, não são os que menos participam em Portugal. Inclusive, no que diz respeito às petições, verificou-se um aumento expressivo entre os mais jovens, convergindo com as médias europeias. Segundo Ferreira e colegas (2017), no que diz respeito à participação não-eleitoral, os jovens não participam menos do que a restante população portuguesa, o que acaba por demonstrar uma baixa participação não exclusiva de uma geração, reforçando o “exagero universalista” (Ferreira et al., 2017) acerca de uma suposta geração que, ao contrário das outras, seria mais desconectada da política (Weiss, 2020). O que distingue os portugueses, de um ponto de vista comparativo internacional, é a baixa participação da população adulta (Magalhães, 2022). Então, enquanto os portugueses se têm destacado internacionalmente pela baixa participação da população adulta nos moldes tradicionais, os jovens tendem a demonstrar insatisfação com estes métodos convencionais, procurando novas alternativas. A participação está, portanto, ao mesmo tempo, em falência e em extensão: os jovens não se mostram satisfeitos com os moldes tradicionais de participação, procurando novas formas de ação, como é o exemplo das formas de participação através da internet (Ribeiro & Menezes, 2013).

O’Toole (2003) sugeria que o afastamento da política formal não significa, obrigatoriamente, uma maior apatia ou desinteresse dos jovens, mas talvez um problema na

forma como a investigação sobre o envolvimento político tende a operar, com concepções bastante restritas do que se entende por político. Este argumenta que, para compreender as razões pelas quais os jovens não se envolvem tanto na política, é necessário investigar as suas próprias concepções sobre política, explorando as suas experiências específicas. Salienta que, muitas das vezes, não fica claro como os jovens, que são o objeto de pesquisa, concebem a política, sendo necessário métodos qualitativos que lhes permitam exprimir-se nos seus próprios termos, evitando a imposição de definições por parte do investigador. Através de um conjunto de entrevistas a jovens britânicos, procurou perceber três aspetos essenciais: o que a política significa para os jovens, como a experienciam e as suas preocupações e/ou experiências políticas distintas enquanto jovens. Os resultados sugerem que os jovens são altamente articulados nas questões políticas que afetam as suas vidas e têm preocupações políticas específicas, dependendo do que vão experienciando ao longo das diversas fases da vida. Justificam a sua desconexão com a política dominante a partir da exclusão que sentem pela parte dos políticos, que não abordam as suas preocupações.

Ora, a faixa etária dos jovens levanta uma série de questões específicas, e isso ocorre devido às características do sistema político que estabelece limite de idade mínimo para exercício de determinados direitos (Batista & Simões, 2022). Por estarmos, no nosso trabalho, a falar de jovens adolescentes, não podemos restringir-nos a formas de participação tradicional, visto que estes jovens estão legalmente impedidos de realizar a maioria dessas ações. Como referimos, o facto de não participarem nos moldes tradicionais de como a participação tem sido medida, não significa, necessariamente, que não tenham interesse pela política (Kitanova, 2020). Com a natureza mutável das ações políticas, surgem novas formas de participação e os jovens envolvem-se mais nesses novos tipos de ações, diferentemente das gerações anteriores (Sloam, 2016). E, mais do que isso, envolvem-se através dos meios digitais exatamente porque “estes meios se apresentam como uma forma privilegiada - senão mesmo a única - de participarem civicamente” (Batista & Simões, 2022, p.10).

Dáí, alguns dos estudos mais recentes têm apontado para esta tendência de que os jovens talvez não sejam totalmente desinteressados ou apáticos, mas procuram formas alternativas para exercer a sua participação cívica e política (O’Toole, 2015), por exemplo através de assinatura de petições ou participação em protestos e manifestações.

Recentes estudos sobre a participação cívica e política dos jovens têm destacado a significativa influência do uso da internet, revelando uma conexão complexa entre o digital e o envolvimento dos jovens na esfera política. Um estudo da UNICEF, realizado através de bases de dados de 11 países, mostra que entre 43% e 64% das crianças e jovens dos 9 aos 17

anos procuram notícias online, enquanto 12% a 27% discutem problemas políticos online (Cho et al., 2020). Já o projeto EU Kids Online, que procurou apurar os usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens da mesma faixa etária do estudo anterior, mostra que quase um terço afirma ter lido notícias ‘todos os dias ou quase’. A leitura de notícias cumpre um papel relevante porque é uma forma através da qual os jovens procuram colocar-se a par da realidade (De la Garza et al., 2019). De forma geral, atividades criativas ou que envolvem participação cívica são pouco referidas, apresentando mesmo valores residuais (Ponte & Batista, 2019). Um outro exemplo é o projeto ySKILLS, estudo internacional aplicado a jovens portugueses, que pretende examinar como as competências digitais medeiam riscos e oportunidades relacionados com o uso das TIC por parte dos jovens dos 12 aos 17 anos (Ponte et al., 2022). Este estudo, apesar de não possuir uma amostra representativa da população, permite dar algumas pistas dos usos dos meios digitais por parte dos jovens. Mais especificamente no que à participação cívica diz respeito, um pouco mais de um quinto adiciona ou segue um grupo político nas suas redes, quase um terço diz participar em protestos ou campanhas lançadas na internet e 38% afirma discutir/comentar questões sociais e políticas na internet.

No mesmo ano, Oliveira (2022), através de um questionário e de um conjunto de *focus group* realizados em duas escolas secundárias portuguesas a jovens entre os 15 e os 19 anos, procurou captar o que os alunos entendiam por participação e cidadania. De entre outros resultados de interesse, salienta-se o facto de estes jovens, quando questionados como um cidadão pode expressar a sua voz, atribuíram 36% ao voto, 32% a demonstrações públicas, 15% aos meios digitais e os restantes dividiram-se entre outras formas, como debates e confrontos de ideias, expressões não verbais ou arte.

Ora, estes resultados indicam-nos à priori que as conceções acerca do que se entende por participação talvez sejam diferentes entre jovens e adultos. Os mais novos valorizam dimensões que não são, muitas vezes, tidas em conta aquando do estudo da sua participação política e cívica, o que reforça a necessidade de estudos que partam das suas definições e do que estes entendem como política e como a exercem, não excluindo as suas experiências. Estes estudos têm apontado para esta tendência de que os jovens talvez não sejam totalmente desinteressados ou apáticos, mas procuram formas alternativas para exercer a sua participação cívica e política (O’Toole, 2015).

Ainda assim, diversos têm sido os contributos para tentar explicar o afastamento dos jovens da política. Alguns afirmam que esta política e os seus governantes estão desconectados dos seus interesses (Sloam, 2016; Loader et al., 2014; Weiss, 2020), existindo um ‘gap’ entre

a política formal e as vivências e linguagem quotidianas dos jovens (Pereira, 2021; Tomás, 2007; Harris et al., 2010) e a percepção de que os governantes não ouvem as suas vozes (Silva et al., 2022). Uma outra explicação assenta na sociedade de risco de que nos falava Beck (1992): os jovens têm hoje mais oportunidades, mas também mais desafios do que as gerações anteriores, que acaba por afastá-los da política e da participação cívica por terem também vidas mais exigentes e “percursos ziguezagueantes, variáveis e indetermináveis” (Pais, 2021, p.316). Uma outra perspetiva foca-se nos ciclos de vida ou transições e em como estes afetam a ligação dos jovens com questões políticas e cívicas (Alves, 2023). O argumento é que as experiências de transição têm impacto no interesse dos jovens, isto é, infância e a adolescência são olhadas como etapas para o contacto inicial com instituições, conceitos e práticas políticas, enquanto o fim da adolescência e o início da idade adulta abrem espaço para exploração cívica, desenvolvimento de habilidades interpessoais e construção de rede. Porém esta perspetiva está longe de ser consensual, porque se determinados eventos podem impedir os jovens de participar, também questões como a gestão familiar ou empregos a tempo inteiro (Weiss, 2020) podem ser impeditivos para a participação adulta.

Cidadania digital

Já no começo deste século, vários autores (Resende & Dionísio, 2005; O’Toole et al., 2003) apontavam para a ideia generalizada, e até determinista, desta despolitização dos jovens, que não tinha em conta formas menos convencionais de participação. De forma geral, a literatura em torno desta temática aponta para duas grandes perspetivas. Por um lado, o sentimento de “crise” (Sloam, 2014) ou o “paradigma do desengajamento jovem” (Bennett, 2008), geralmente associado a preocupações como a personalização da esfera política, olhando para o governo como o centro da política democrática, e, por isso, evidenciando dimensões formais. Por outro lado, estamos perante o “paradigma do engajamento jovem” (Bennett, 2008), que enfatiza a crescente importância de formas menos institucionalizadas de ação, como o papel da participação nas redes sociais e a relevância do meio online, percebendo os jovens como indivíduos capazes, criadores de significados, que se apropriam da política de formas diferenciadas.

Como descrito por Castells em *A Sociedade em Rede* (2002) e em *A Galáxia da Internet* (2001), os indivíduos organizam-se cada vez mais através destes meios digitais, visto que a internet proporciona o suporte material apropriado para a difusão do ‘individualismo em rede’ como forma dominante de sociabilidade, isto é, na qual os indivíduos mantêm a sua autonomia

e independência, enquanto estão, ao mesmo tempo, interconectados através da internet. Nessa dinâmica, possuem mais liberdade de escolher com quem e de que forma interagem, aproveitando as oportunidades proporcionadas pelos meios digitais que melhor atendam aos seus interesses. Devido à flexibilidade e ao poder de comunicação da internet, esta representa cada vez mais um meio de organização social e de construção de comunidades, especialmente entre os mais jovens, que exercem a sua participação cívica e política através destas plataformas. Segundo o autor, “a internet é uma extensão da vida tal como ela é, em todas as suas dimensões e modalidades” (2001, p.139).

Os usos e potencialidades oferecidos por estes meios digitais têm desafiado o próprio conceito de cidadania, alargando o seu âmbito à cidadania digital. O conceito de cidadania digital surge desse encontro entre a noção de cidadania tradicional e os novos meios que ela encontrou para se adaptar e se expandir. Numa perspetiva alargada, cidadania digital tende a confundir-se com o simples uso dos meios digitais, independentemente de qual o propósito com que sejam usados (Batista & Simões, 2022). Porém, outros contributos realçam a habilidade e o direito de participar online, entendendo os indivíduos como cidadãos que usam a tecnologia frequentemente como fonte de informação política (Cho et al., 2020).

O conceito de cidadania digital é um conceito amplo, definido a partir de ênfases distintas, desde o simples direito de participação através dos meios digitais, até conceitos mais complexos como o de literacia digital ou algoritmos, que contribuem para a ideia de “conceito guarda-chuva”, difícil de sintetizar e de operacionalizar. Diante este panorama, tem sido destacada a multidimensionalidade para explorar a abrangência e complexidade do conceito. Destacamos o trabalho de Choi (2016) que contribui, na nossa perspetiva, de forma essencial a partir dessa ideia de multidimensionalidade que traz ao conceito. Para além da dimensão mais evidente que diz respeito à participação e ao envolvimento cívico e político (Batista & Simões, 2022), foca-se em dimensões como a ética, a literacia mediática e informacional e a resistência crítica. Destaca, portanto, quatro categorias principais. A categoria da participação envolve a participação política, económica e cultural dos usuários. A categoria ética abarca a utilização do digital de forma consciente, baseada em direitos e responsabilidades. Já a literacia mediática e informacional é uma categoria composta pela capacidade de aceder e de manipular a informação em ambiente digital, diretamente relacionada com as competências digitais. E, por último, a categoria de resistência crítica diz respeito a uma participação de natureza subversiva, abrangendo formas de ativismo político que coloquem em jogo a estrutura de poder vigente, por vezes com iniciativas ilegais. De frisar que nem sempre é possível distinguir

completamente entre as quatro dimensões porque a noção de cidadania digital é composta ações individuais, não estáticas e que se interlaçam entre si (Choi et al., 2017).

Atendendo à primeira dimensão, a participação e envolvimento cívico e político significa utilizar a internet para participar em atividades políticas, económicas, sociais e culturais. Embora perspetivas centradas na política, como o voto eletrónico e a petição eletrónica utilizando sites de redes sociais fossem predominantes, os estudos recentes têm-se focado na participação personalizada e orientada por interesses individuais (Choi et al., 2017). Pode dizer-se que há uma transformação na relação dos cidadãos com a política, onde estes tendem a preferir formas mais individualizadas de participação (Loader et al., 2014), centradas em causas e reivindicações (Sloam, 2016). A forma como se envolvem com a política tem hoje novos contornos e a conceção de cidadania é atualmente moldada pelo impacto significativo do conhecimento dos *big data* e dos algoritmos, conforme destaca Pangrazio (2021). Estas noções surgem cada vez mais associadas às conceptualizações da cidadania digital, por representarem novos desafios à forma como os cidadãos pesquisam e se informam através da internet. Ora, o algoritmo pode-se constituir como um desafio à participação cívica porque determina os conteúdos que são apresentados aos usuários nas plataformas e, embora otimizem a experiência, fornecendo conteúdos relevantes ao indivíduo, acabam por moldar a informação que lhe chega (Marôpo et al., 2021). O risco de “ficar na bolha”, expostos a conteúdos que reforçam as suas visões, serve como barreira a diálogos mais abertos e compreensão entre diferentes grupos. Já Choi e Cristol (2021) olham para o conceito de cidadania digital como forma de responder eficazmente às atuais questões sociais, nomeadamente a participação democrática, tida como o objetivo final da educação para a cidadania. Na sua perspetiva, tanto o movimento *Black Lives Matter* como a pandemia Covid-19 foram aceleradores da necessidade de compreender este conceito de uma forma mais profunda, enfatizando particularmente os seus efeitos nas populações marginalizadas. Afirmam que múltiplos atributos como a etnia, a idade e a orientação sexual operam como fatores determinantes na construção de desigualdades, que precisam ser considerados pelos educadores quando educam para a participação cívica, pois representam condicionantes à forma como os jovens atuam (e podem atuar) em meio digital.

No que diz respeito à segunda dimensão, a ética, esta envolve um uso ético da tecnologia, referindo-se ao envolvimento dos utilizadores em comportamentos online seguros, éticos e responsáveis (Choi et al., 2017). Esta dimensão tem sido particularmente mobilizada na área da educação. Mais concretamente, conforme aponta Choi (2016), o conceito de cidadania digital começou a integrar questões relacionadas com o respeito, prevenção de

cyberbullying, criação de comunidades seguras online e uma maior consciência das responsabilidades comunitárias e globais ao utilizar as redes sociais. Houve uma mudança de perspectiva centrada no indivíduo para visões mais orientadas para as relações sociais e a comunidade na ética digital. Parte disso deveu-se a eventos sociopolíticos influenciados pela internet, como a Primavera Árabe ou o surgimento de fóruns não hierárquicos como o Reddit. Segundo Richardson e Milovidov (2019), um «cidadão digital» pode ser definido como alguém capaz de se envolver de forma ativa, responsável e contínua na vida comunitária, porém defendem que este envolvimento depende de diversos critérios contextuais, informativos e organizacionais. Para estes autores, a cidadania digital consiste na capacidade de envolvimento competente com as tecnologias – aprender, comunicar ou criar –, bem como participar ativamente a diversos níveis – económicos, políticos ou sociais –, constituindo-se como um processo de aprendizagem ao longo da vida, contribuindo para esta visão de construção constante de cidadão competente e responsável.

A terceira dimensão, literacia mediática e informacional, diz respeito ao acesso à internet, a competências básicas de literacia digital, como a proficiência com computadores ou o uso eficaz da internet. Também está associada a competências comunicativas, como ler e escrever online, capacidade de avaliar informações, de comunicar e de colaborar com outros indivíduos através da internet (Choi et al., 2017). Ora, o acesso à internet desempenha um papel fundamental na construção do cidadão digital (Bennet, 2008) porque, sem ele, qualquer outra das dimensões perde o seu sentido. Ao oferecer a este cidadão digital uma plataforma que transcende fronteiras, permitindo-lhe aceder a vastos recursos informativos, e dando-lhe a oportunidade de se informar e expressar, proporciona-lhe um conjunto de oportunidades à participação em sociedade. Tornar-se cidadão digital implica, ainda assim, a posse de um conjunto de competências que permitam navegar eficazmente, compreendendo e identificando, por exemplo, as fragilidades ao nível das informações disponíveis online e questionando a sua veracidade. Intimamente ligada está, portanto, a noção de ‘literacia digital’, que recorrentemente surge como tema central dos discursos em torno da cidadania digital (Sebastião, 2014; Peart et al., 2022). A literacia digital, segundo Sebastião (2014), é “a capacidade de aceder à web, compreendê-la e utilizá-la, criando conteúdos, partilhando-os e consumindo-os de forma crítica, ética, segura e intencional” (p.114). Nesse sentido, a literacia digital, possui três níveis: o acesso à web, a compreensão dos seus conteúdos (o que são, quem os produz, porque produz, como usa) e a utilização das ferramentas digitais. Os conhecimentos mobilizados nesse contexto prático, ou seja, as competências digitais, seriam cruciais para a realização de tarefas digitais mais complexas, como a participação política (Livingstone et al.,

2019) e cívica (Peart et al., 2022). Ainda solicitando o contributo de Sebastião (2014), para a autora os indivíduos só podem ser classificados enquanto cidadãos digitais se usarem a tecnologia para uma variedade de fins como informação política, educação e entretenimento. Nesse sentido, seriam mais do que meros consumidores de conteúdo, são pessoas que recorrem às suas competências de utilização das ferramentas digitais para participação na vida política e social. Portanto, a cidadania envolve deveres e responsabilidades do indivíduo enquanto membro de uma comunidade e define o comportamento comunicativo que deve adotar, ainda assim, este comportamento é limitado pela literacia digital que possui (Sebastião, 2014). Outros autores descreveram a cidadania digital em relação às competências e à autoeficácia, considerada um ponto determinante para perceber diferenças críticas entre utilizadores na sua capacidade de envolvimento nas plataformas online no que concerne ao discurso cívico, para estes a quantidade de participação dos indivíduos online está dependente da sua competência em utilizar a internet (De Marco et al., 2014). Podemos, portanto, afirmar que o acesso ao digital e a posse de competências digitais emergem como elementos fundamentais na capacitação dos indivíduos para que estes exerçam uma cidadania ativa e informada (De Zúñiga & Valenzuela, 2011). Ainda assim, não são apenas questões de acesso geral que afetam a cidadania digital, mas também o tempo e especialmente os lugares onde esse acesso é (ou não) possível. O acesso e as competências são categorias necessárias, mas insuficientes para compreender o desenvolvimento da cidadania digital, para os quais concorrem uma multiplicidade de fatores (Choi et al., 2017).

Por último, a resistência crítica denota uma participação que pretende desafiar o *status quo* ao promover a justiça social através da internet. Esta categoria, conforme salienta Choi e colegas (2017) tende a ser confundida com a participação e envolvimento, no sentido em que ambas se baseiam na atividade com vista a atingir objetivos. Ainda assim, a resistência crítica é pouco (ou nada) hierárquica, por exemplo a organização de um protesto a desafiar a legitimidade de um partido político tradicional. Julgamos que a perspetiva de Cortesi e colegas (2020), ainda que não incida diretamente sobre uma reflexão em torno da promoção de justiça social através da internet, vem discutir o próprio alcance o conceito de cidadania digital, desafiando o *status quo* do próprio conceito. Para estes, é necessária uma ampliação da discussão do termo para o conceito de ‘digital citizenship+ (plus)’. O uso do ‘+ (mais)’ impulsionaria uma reflexão sobre o que ainda resta questionar em torno deste termo amplamente adotado pela academia, organizações, órgãos governamentais, entre outros. O objetivo é tornar o conceito mais flexível, adaptando-o às necessidades digitais de cada contexto ou comunidade específica, privilegiando os aspetos que lhes sejam mais pertinentes,

deixando de lado um conceito “demasiado hierarquizado”. Isto é, se o termo ‘cidadania digital’ pode trazer diferentes comunidades e organizações ao debate, o ‘+ (mais)’ poderia inspirar as próprias comunidades locais a adicionar áreas de ação que considerem necessárias nos seus próprios quadros. Embora um conjunto padronizado de competências digitais possa facilitar intervenções educativas ou implementações de ferramentas, estes autores reconhecem a importância de ter em consideração os diferentes contextos em que os jovens são confrontados com a cidadania. Estes destacam que, por exemplo, abordar questões de participação política digital pode ser ineficaz para aqueles que ainda não têm sequer acesso a ferramentas básicas de navegação na internet.

Baseando-nos, portanto, nestas categorias apresentadas por Choi (2016), entendemos o conceito de cidadania digital enquanto conjunto de dimensões abrangentes e interligadas entre si. Segundo o autor, a cidadania digital inclui capacidades, pensamento e ação na internet que, para além da participação, permite compreender, navegar, envolver-se e transformar o “eu” e o que está à sua volta. Isto é, para se ser bom cidadão digital, deve transformar-se as comunidades, a sociedade e o mundo. A cidadania digital constrói-se, assim, em cima de três pilares essenciais, que não diferem em muito das definições mais tradicionais de cidadania: responsabilidade social, informação e envolvimento ativo. Este cariz multidimensional permite-nos captar as diversas práticas digitais das quais os jovens se servem, não nos restringindo às práticas de participação cívica online, mas considerando questões como procura de informação ou a criação de conteúdos próprios de teor informativo. Neste contexto, o uso da internet e, mais concretamente das redes sociais, trazem novas questões ao debate sobre participação e juventude.

Formas de participação cívica no contexto digital

Por diversas vezes chamados de ‘nativos digitais’, termo cunhado por Marc Prensky (2001) para se referir a uma outra geração, mas ainda hoje mobilizado para os jovens atuais, assume-se que os jovens não só têm competências para utilizar eficazmente as novas tecnologias, como também que estas tecnologias se tornaram tão integradas nas suas vidas que o online lhes é “natural” (Keating & Melis, 2017). Esta expressão carrega expectativas depositadas na proficiência tecnológica dos mais novos que, por terem crescido numa cultura digital, teriam determinadas habilidades intrínsecas que os fariam utilizar a internet de forma mais eficiente. Diferentemente dos mais velhos que, apesar de participarem, não teriam a mesma capacidade de integrar o digital como uma dimensão natural da sua existência

(Richardson & Milovidov, 2019). Por outro lado, a presença da tecnologia é, por diversas vezes, associada a riscos ao desenvolvimento dos jovens, imaginados como uma ameaça para si, devido à sua “imersão doentia” nos meios de comunicação (De Leyn et al., 2021), exemplificada pelo “tempo passado à frente de um ecrã, que representa uma das principais preocupações de pais e educadores, ao temerem que essa atividade substitua práticas cara a cara ou atividades físicas” (Ponte & Batista, 2019, p.20).

É-lhes, portanto, atribuído um estatuto paradoxal: por um lado utilizadores “naturais” dos meios digitais, por outro, vulneráveis aos seus perigos e raramente tidos em conta aquando da discussão destes (De Leyn et al., 2021). Muitos dos jovens tendem a socorrer-se destes espaços digitais para desenvolver as suas identidades cívicas e expressar posições políticas de maneira criativa (Keating & Melis, 2017), reivindicando uma voz que não lhes é concedida em espaços cívicos tradicionais (Cho et al., 2020).

Existem, no entanto, visões distintas e consideradas antagónicas no que diz respeito à participação em contexto digital destes ‘networked young citizens’ (Loader et al., 2014). Os “cyber-pessimists” e os “cyber-optimists”, como lhes chama Waterloss et al., (2021), defendem respetivamente que a participação política online reforça a divisão democrática, sendo pouco efetiva, já os segundos acreditam que o digital possui diversas potencialidades, de entre elas, o facto de que todas as vozes poderem ser ouvidas, levando a uma maior equidade, democratização e diversidade de informação que permite o contacto com diferentes pontos de vista (Keating & Melis, 2017).

Ora, consideramos que ao conceber as redes sociais como espaços capacitadores, abrimos o leque de possibilidades à participação cívica e política juvenil, entendendo as ações das quais se socorrem como participação (Pereira, 2021). Por outras palavras, olhar para as ações executadas e estratégias adotadas pelos jovens em contexto digital como um leque de repertórios distintos, não melhores nem piores que os tradicionais, mas contributivos para viverem a sua cidadania, em idades em que a política tradicional dificulta a sua participação. As redes sociais aparecem como potenciais facilitadoras à participação política e cívica dos jovens por representarem um meio mais informal de participar, flexível, e com uma rápida difusão de conteúdo (Keating & Melis, 2017). Estes meios parecem particularmente adaptadas ao modo como os jovens comunicam entre si e se relacionam com informação e interesses específicos (Sloam, 2016), permitindo a sua adesão a causas e reivindicações mais específicas e de forma auto-organizada, nem sempre ligadas à política institucional (Batista & Simões, 2022).

São vários os estudos que sublinham o peso das redes sociais nas vidas dos jovens. O estudo de Sagnier e Morell (2021), investigação pioneira ao nível da amplitude da população-alvo (que representa 2,2 milhões de jovens, entre os 15 e os 34 anos, residentes em Portugal), evidencia a presença quase total dos jovens nas redes sociais. Praticamente todos os 2,2 milhões de jovens que este estudo representa são utilizadores das redes sociais (97%). Tanto o projeto EU Kids Online como o ySKILLS, projetos já referidos acima, mostraram que os smartphones continuam a ser o instrumento predileto para acesso a internet, onde cerca de nove em cada dez jovens diz usá-lo todos os dias e 73% afirma ter ido a uma rede social diariamente (Ponte & Batista, 2019), com um panorama em que 95% diz ter perfil nas redes sociais (Ponte et al., 2022).

Conforme argumenta Castells (2002), as redes sociais são uma forma de auto-comunicação das massas, onde são os próprios cidadãos que difundem a informação. Estas redes permitem diferentes lógicas de atuação, potenciando novos modos de participação, através da procura e disseminação de informação, da criação de conteúdos digitais, de formas de participação em *trends*⁴, entre outros.

As redes sociais cumprem um papel essencial na procura e disseminação de informação atualmente, ao moldarem e diversificarem as formas de partilha. A leitura de jornais e notícias online, segundo De la Garza e colegas (2019), é uma das formas através das quais os jovens mais se colocam a par da atualidade, cumprindo um papel importante na sua socialização política (Orrico et al., 2021). A escrita de comentários, o recurso a hashtags, os *likes*, e as próprias opções de partilha específicas de cada rede social, constituem-se enquanto meios de disseminação do conteúdo noticioso. O *#BlackLivesMatter* (Piantavinha, 2022) ou o *#FimAoFossil*, são dois exemplos de hashtags que se tornaram virais e a partir das quais é possível estar informado acerca das temáticas em questão, ou ir demarcando também uma posição, através de comentários ou de partilhas de conteúdo relacionado. Estes novos repertórios de ação converteram-se, portanto, em ferramentas de comunicação e mobilização poderosas, ampliando as formas e participação na esfera pública (Alves, 2023).

Também o recurso ao humor e à sátira são táticas valiosas usadas pelos mais jovens no digital (Oliveira, 2022; Cho et al., 2020), principalmente o *meme*⁵ que se tornou parte integral

⁴ Quando nos referimos a *trend*, significa um movimento que acontece nas redes sociais e que viraliza num determinado momento. Implica que haja uma grande movimentação em torno desse tema e muita partilha, o que faz com que se torne um assunto amplamente debatido e se torne numa “moda”, apropriada de diversas maneiras pelos usuários.

⁵ Por ‘meme’ entendemos uma mensagem, que contém ironia, sarcasmo ou algum tipo de humor, normalmente acompanhada de imagem ou vídeo, e que é construída de forma a ser partilhada e difundida na internet.

da comunicação nas redes sociais. Este é um veículo popular nos discursos políticos online (Bülow & Johann, 2023) porque, de entre outras potencialidades, tem o poder de transformar assuntos complexos em imagens simples e, apesar de se constituir enquanto um ‘small act of engagement’, é uma forma de expressão política (McLoughlin & Southern, 2021). Estes ‘small acts’ são ações pequenas em contexto online, sendo a partilha de um *meme* político com amigos um exemplo (idem).

Diversos são os exemplos de *trends* que movem os mais jovens. Ocorreu recentemente um protesto online nas redes sociais em nome da morte da jovem iraniana Masha Amini, cuja ação incidia em cortar um pedaço de cabelo e gravar-se a fazê-lo, principalmente na rede social Tik Tok, para dar visibilidade à causa das mulheres iranianas. Surgem também, nestes contextos, os chamados de ativistas e influenciadores digitais (Orrico et al., 2021) que, no fundo, são personalidades jovens (re)conhecidas por defenderem determinadas causas, como é o exemplo de Greta Thunberg (Batista & Simões, 2022). Ora, a participação em protestos online traz visibilidade a causas sociais e a grupos minoritários que não eram tidos em conta até então (Orrico et al., 2021) ou cujas histórias não teriam tanto alcance mediático.

A constituição de grupos, apesar de não ser uma ação exclusiva do online, aparece como uma forma de discussão, a partir de fóruns como o Reddit, reunindo indivíduos com gostos e interesses semelhantes (Choi, 2016; Orrico et al., 2021). O recurso a vídeos na plataforma Tik Tok (Pangrazio, 2021; Orrico et al., 2021), a mudança de foto de perfil ou a publicação de determinada foto, como aconteceu com o *#BlackOutTuesday*⁶, mostra-se também como atitude política que tem como principal objetivo a demarcação de uma posição perante determinado acontecimento (Cho et al., 2020). Estes tipos de envolvimento vão de encontro àquilo que De Marco et al. (2014) chamam de dimensão comunicativa da internet, que acaba por suportar o envolvimento político. Isto é, a escrita de comentários online, manter uma página pessoal com conteúdo político ou fazer *upload* de conteúdo político são, cada vez mais, fontes de informação e mobilização e são a forma, por excelência, através da qual os jovens atuam e se expressam cívica e politicamente.

O Twitter, por exemplo, é uma rede social que estimula a participação cívica e política (Loader et al., 2014), através de *tweets* e *retweets*, apresentando-se também como fonte de informação rápida e fluída (Stewart, 2016). Quando nos referimos a um *tweet* estamos a falar de uma mensagem na rede social Twitter, exibida na página de perfil do usuário, visível

⁶ Iniciativa que ocorreu em 2 de junho de 2020 em resposta ao assassinato de George Floyd. O objetivo do hashtag era mostrar solidariedade contra o racismo e repressão policial à população negra. Os participantes publicaram uma imagem preta nas suas redes sociais, muitas vezes acompanhadas de hashtags como *#BlackLivesMatter*.

publicamente e partilhada com todos os seus seguidores. Os *tweets* têm um número de caracteres limitados e podem incluir *URLs*, *hashtags*, *gifs*⁷, imagens, vídeos e sondagens. Outros usuários podem mencionar, responder ou *retweetar* esse mesmo *tweet*. A função de *retweetar* consiste numa partilha de um *tweet* ou em “replicar” algo que foi escrito, de modo que ele apareça no perfil pessoal de quem *retweetou*. O *retweet* não tem necessariamente de acontecer a partir de alguém que o indivíduo siga, basta a pessoa considerar o conteúdo interessante para querer passá-la aos seus seguidores.

Também o uso do Instagram, particularmente através da ferramenta de partilhar *stories*⁸ ou colocar *like*⁹ em determinadas publicações, são ações exclusivas do digital, conceptualizadas por alguns estudos como ‘nano-level participation’ (Lonkila & Jokivuori, 2022) por serem gestos simples e rápidos, mas que ainda assim podem ser considerados como participação porque podem ter níveis de reflexão e consequências distintas dependendo do contexto. O que à primeira vista pode aparentar uma decisão de segundos, como premir o botão do *like* ou partilhar uma publicação, na verdade, dependendo do caso e do contexto, pode ter consequências para o utilizador e, portanto, ser precedido de uma longa reflexão. O termo “nano” sugere, portanto, uma participação mais discreta, como o *like*, a partilha em espaços digitais privados ou a visualização de uma publicação, sem haver, necessariamente, uma interação.

Ora, não é consensual que todas estas ações sejam consideradas participação política e cívica, existindo a ideia de uma hierarquização e distinção entre ações, umas mais passivas outras mais ativas, dado envolverem diferentes níveis de esforço e riscos associados (Matos et al., 2023). Por exemplo, segundo De la Garza e colegas (2019), a visualização de conteúdo seria uma ação de natureza mais passiva, enquanto a procura intencional de informação já seria algo mais ativo. Muito frequentemente são utilizadas expressões como o ‘clicktivism’ (Cho et al., 2020) ou o ‘ativismo de sofá’ para evidenciar este comodismo, superficialidade e falta de impacto real do online (Soares et al, 2022; Simões & Campos, 2016).

⁷ *URLs* são endereços web que apontam para recursos específicos na internet, como páginas web, imagens ou arquivos; *Hashtags* são palavras ou frases precedidas pelo símbolo ‘#’ usadas em redes sociais para categorizar conteúdo e facilitar a sua descoberta por outros usuários interessado no tema; *Gifs* são imagens animadas de curta duração, frequentemente usadas na comunicação digital para expressar emoções, reações ou contar histórias de forma rápida e visual.

⁸ *Stories* são vídeos ou imagens temporárias partilhadas em redes sociais como o Instagram, com duração de 24 horas. São usados para mostrar momentos quotidianos, partilhar conteúdos de interesse, com recursos de texto, adesivos e efeitos especiais para torná-los mais interativos.

⁹ *Likes* são uma forma de interação nas plataformas digitais, onde os usuários podem expressar a sua apreciação ou aprovação por um *post*, foto, vídeo ou comentário. Ao clicar no *like*, o usuário indica que gostou do conteúdo partilhado por outra pessoa ou página.

Já Zuckerman, a partir dos eixos de participação cívica, refere que alguns atos de participação servem para reivindicar uma ‘voz’, como a mudança da foto de perfil, um *like* ou um *meme*, enquanto outros, como a assinatura de petições, são mais orientados para uma mudança efetiva, como a aprovação ou alteração de uma lei (2014, como citado em Cho et al., 2020). Para além disso, é referido que estes atos também podem ser avaliados a partir de um segundo eixo, ‘thick’ ou ‘thin’: “in thin forms of engagement, your job is simply to show up, in thick engagement, your job is to figure out what needs to be done” (Cho et al., 2020, p.19). Por outras palavras, as ‘thin acts of voice’ são frequentemente acusadas de ineficiência e estarem desconectadas dos fins instrumentais, porém são importantes quando consideradas como parte de um repertório mais amplo, como momentos de evolução do envolvimento cívico dos jovens (idem). Estas ‘formas latentes de participação’ (Ekman & Amnå, 2012) fazem parte de como os jovens se envolvem com a política, isto é, de forma personalizada (Choi, 2016) nas causas e reivindicações do seu interesse (Keating & Melis, 2017; Sloam, 2016), e distinguem-se por formas de participação transnacionais, frequentemente mediadas pelas tecnologias de informação (Pais, 2021).

A literatura enfatiza ainda que, mais do que uma expansão nos repertórios dos jovens, há uma transformação na relação dos cidadãos com a política, figurada numa posição reflexiva de ‘do it yourself’ (O’Toole, 2015; Ponte, 2020; Alves, 2023), reforçando a individualização que a política tem sofrido (Loader et al., 2014; Sloam, 2014). Segundo Loader et al. (2014), a internet assume um papel central neste modelo de individualismo, com particular relevância as redes sociais que têm um grande potencial “for influencing the political department and civic engagement of what we describe as the networked young citizen” (p. 143).

Considerar estas novas formas de os jovens participarem permite desviar-nos de uma visão alarmista do declínio da participação política (Lonkila & Jokivuori, 2022), baseada em medidas tradicionais, que são olhadas, muitas das vezes, como as únicas formas de participação (Silva & Costa, 2022), e olhar para o lado “solar”, a de que estes preferem formas não-institucionais de participação (Soares et al., 2022), em particular aquelas possibilitadas pelos meios digitais (Simões & Campos, 2016; De la Garza et al., 2019).

III. Papel da escola na promoção da participação cívica digital

A função da escola na formação do cidadão

A ideia de educar o futuro cidadão, presente desde os primórdios dos sistemas nacionais de ensino (Boli et al., 1985), continua presente na formação educativa das sociedades modernas (Resende, 2010; Vieira, 2015). Já no século XIX, Durkheim apontava a função social da escola pública como agente socializador e de formação do futuro cidadão, defendendo que este era o espaço onde os mais novos adquiririam os valores comuns da sociedade (Durkheim, 1956).

Nesse sentido, a educação é concebida como o espaço e o meio de concretização e expansão da cidadania (Antunes, 1995), contribuindo para a formação do cidadão, dotando-o de instrumentos lógicos que lhe concedem a capacidade de julgar, fundamental na garantia e reconhecimento dos seus direitos e das suas responsabilidades cívicas (Resende & Caetano, 2010). A educação para a cidadania assume-se como crucial ao nível do desenvolvimento da compreensão de ideias e conceitos sobre democracia, no desenvolvimento de competências que permitam a tomada de decisões e no pensamento crítico dos jovens (Pontes et al., 2019). Apesar da aparente falta de interesse político dos adultos em relação jovens, nomeadamente através da desvalorização das vozes dos mais novos, dentro e fora da escola, esta continua a criar ferramentas educacionais e estratégias sociais para consciencializar os alunos sobre a importância de aprendizagens que capacitam os cidadãos a envolverem-se ativamente no espaço público (Resende & Caetano, 2010). Portanto, vincular a educação ao processo de construção de cidadania, implica que a escola esteja ativamente envolvida com a comunidade, tanto através da participação dos alunos, como da integração nos ambientes em que vivem (Antunes, 1995).

Ora, se por um lado, a permanência de crianças e jovens na escola, sujeitas a um conjunto de aprendizagens e regras comuns, é ainda tida como a garantia de uma socialização política (Vieira, 2015), há diversos desafios que se colocam às escolas, nomeadamente a heterogeneidade do sistema atual de ensino. O objetivo dos sistemas nacionais de ensino continua a ser “dotar as populações dos instrumentos julgados básicos para assegurar o exercício prático da cidadania” (Vieira, 2015, p.29), mas agora esses instrumentos são cada vez mais debatidos e questionados pelos vários atores sociais, isto é, “os conteúdos da ação escolar, os significados que assumem, bem como as possibilidades do seu exercício, dotam-se hoje de uma maior plasticidade, estando mais dependentes (...) do envolvimento dos atores” (idem). Na escola, funções concorrentes como o desenvolvimento de competências do futuro

trabalhador podem, se privilegiadas, comprometer outras áreas, levando à possível negligência do desenvolvimento pessoal e da formação cívica, como observado por Justino (2023).

A urgência de uma educação para a cidadania resulta então de amplos e complexos desafios colocados às sociedades modernas e democráticas, como uma maior apatia cívica (Resende & Dionísio, 2005), o facto de o destinatário exclusivo deixar de ser o “cidadão nacional”, mas passar a “cidadão com carácter supranacional” (Vieira, 2015), ou as novas formas de participação online (Soares et al., 2022) possibilitadas pelos meios digitais (Simões & Campos, 2016). Outro desafio colocado à educação é o reconhecimento da profunda mudança geracional nos estilos de cidadania. Os jovens estão menos dispostos a subscrever a ideia de “cidadão obediente”, baseada nas noções de dever e obrigação, pelo contrário, mostram-se mais responsáveis pela definição das suas próprias identidades, utilizando as ferramentas oferecidas pelas redes sociais e pelos meios de comunicação, refletindo os seus valores pessoais (Bennett, 2008). Isto é, parece haver uma mudança, ainda que não uniforme em todas as sociedades e contextos, para um cidadão que participa nas questões que refletem os seus valores pessoais e esta organização pode emergir em ciberespaços paralelos, como jogos (idem).

Apesar de não ser consensual entre autores, conforme já vimos, a democratização do acesso à informação aparece como uma das possíveis potencialidades do digital no exercício da cidadania (Cho et al., 2020), porém há um fator externo: o *background* do usuário. Conforme aponta Piantavinha (2022), em termos bourdieusianos, quanto mais capital cultural e educacional o jovem tiver, maior a probabilidade de exercer um uso crítico e político na Internet. As evidências sugerem que níveis mais elevados de capital social, definido em termos bourdieusianos como “conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento” (Bourdieu, 2003, p.67), estão associados a um maior envolvimento dos cidadãos. Daí o papel que a educação para a cidadania tem no que diz respeito ao reforço do capital social, com o objetivo de estimular o envolvimento cívico e político (Pontes et al., 2019). Além disso, são múltiplos os fatores que influenciam a participação dos jovens, conforme apontam Zúñiga e Valenzuela (2011), a educação, a classe social, os rendimentos, o género e a personalidade são dimensões que demonstram estar fortemente associadas à maior ou menor participação. De forma geral, jovens instruídos e com maior estatuto socioeconómico estariam mais aptos a envolver-se em atividades cívicas e teriam maior probabilidade de participação. O papel da escola e, mais concretamente, dos professores, mostra-se

imprescindível, de forma a mitigar a injustiça social, não perpetuando a divisão entre os que podem e os que não podem influenciar a agenda política (Dias-Fonseca & Potter, 2016).

O que ensinar sobre ser cidadão digital na escola?

A experiência escolar exerce uma influência particular no conhecimento democrático, na construção de uma cidadania informada e na preparação para a participação na vida democrática (Pontes et al., 2019). Parece, inclusive, haver uma correlação entre maior número de anos de educação e o desenvolvimento de princípios e atitudes pró-democráticas (Santos, 2022).

Ora, os jovens são capazes de assumir objetivos políticos, de participar ativamente em processos de tomada de decisão que envolvam os seus problemas e esta ação pode ser tanto autónoma como coletiva (Sarmiento et al., 2007), através por exemplo de Associações de Estudantes. São dotados de opiniões e capacidades e uma conceção de cidadania ativa, já mencionada, não corresponde a uma constante comparação com a participação adulta. As crianças não são miniaturas de dirigentes políticos, são atores sociais competentes, na sua condição geracional, sendo necessário a criação de um ambiente propício à cultura participativa (idem), que ofereça oportunidades para se expressarem, valorizando as suas vozes em contexto escolar (Pereira, 2021). Ignorar as suas vozes ou deixar de tê-los em consideração nos processos de tomada de decisão, podendo levar ao seu silenciamento, pode hipotecar a continuidade das sociedades democráticas (Oliveira, 2022). A ideia de “dar voz”, já por diversas vezes referida, é um elemento crucial na conceção de cidadania ativa, e promover a participação política e cívica destes jovens em contexto escolar é uma forma de garantir os seus direitos e deveres enquanto cidadãos e, por isso, contemplada na educação escolar (Choi & Cristol, 2021). Neste sentido, compreendemos ser essencial adotar uma conceção de cidadania ativa (Choi, 2016; Oliveira, 2022), que tenha em conta as novas dinâmicas, proporcionadas pelos meios digitais, que conceba os jovens como membros ativos e participativos da sociedade onde se inserem e, por isso, reconheça a sua voz.

Segundo Pereira (2021), “promover o desenvolvimento de capacidades (...) de participação nos e através dos media, abrangendo questões éticas de saber estar e publicar, é uma forma de promover e incentivar a expressão de crianças e jovens” (p.57). O próprio Conselho Nacional de Educação, através da recomendação n.º2/2021, intitulada de “A voz das crianças e dos jovens na educação escolar”, reconhece a importância desta voz ao longo de todo o processo educativo (Conselho Nacional de Educação, 2021). Num contexto global de

desenvolvimento das tecnologias de informação, entende-se que o digital oferece um conjunto de oportunidades no que diz respeito à educação, aprendizagem, participação e envolvimento cívico (Sebastião, 2014). Conforme aponta Livingstone (2014), o acesso à oportunidade de participar cívica e politicamente em contexto digital é um direito das gerações mais novas, assim como a sua liberdade de associação, o acesso a fóruns de expressão e a iniciativas locais e globais, acrescentando ainda o igual direito à pesquisa e transmissão de informações.

Em Portugal, tem havido um esforço de investimento em recursos humanos e financeiros para implementar as tecnologias de informação nas escolas, desde computadores à formação de professores em educação digital. Porém, essas mudanças parecem ter produzido um efeito limitado no compromisso na participação cívica dos jovens (Dias-Fonseca e Potter, 2016). A escola tem também sido convidada a aproximar-se de uma visão digital de cidadania, através de diretrizes nacionais e europeias, com orientações de incentivo a uma valorização do digital como parte integrante da cidadania de um jovem, como é o caso dos *Líderes Digitais* (Direção Geral da Educação, 2022), do Relatório Eurydice “A Educação Digital nas Escolas da Europa” (2019), do *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017), da área curricular de Cidadania e Desenvolvimento (República Portuguesa, 2018) ou o próprio Currículo de TIC (Ponte, 2020). Apesar de o objetivo do presente trabalho não ser analisar em detalhe os conteúdos destes documentos, o que tende a existir é, efetivamente, um esforço de valorização do ambiente digital e de diversas dimensões da cidadania, porém com diversas fragilidades. Por exemplo, embora a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017) olhe para a escola como garantia para uma educação de qualidade, e tenha em consideração os desafios colocados pela sociedade atual, como o avanço da tecnologia ou a participação na vida democrática, ambas tidas como um “investimento para o futuro”, as noções de participação cívica e política raramente estão presentes. São demasiado vagas e desligadas das formas como os jovens hoje as exercem. A título de exemplo, as redes sociais, espaços onde já vimos que os jovens desenvolvem uma boa parte da sua cidadania, raramente são tidas em conta e, quando mencionadas, são constantemente associadas aos riscos e pouco às oportunidades que oferecem. No Relatório Eurydice (2019), as redes sociais aparecem mencionadas uma vez, mas associadas à área de competência da segurança online. É dito que são pouco mais de um terço os alunos europeus nos diferentes níveis de ensino que frequentam escolas com políticas especificamente direcionadas para a utilização de redes sociais na aprendizagem e, logo em seguida, são mencionados dados sobre *cyberbullying*. No *Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória* (2017), há uma referência a redes sociais no tópico da Informação e

Comunicação, mas novamente demasiado vaga. Afirma-se, no descritor operativo, que os alunos “pesquisam sobre matérias escolares e temas do seu interesse. Recorrem à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais – em redes sociais, na Internet, nos media, jornais. Avaliam a informação recolhida, cruzando diferentes fontes, para testar a sua credibilidade” (p.22).

Depois, apesar de ser reforçado, no currículo de Cidadania e Desenvolvimento, o papel que os professores têm na cidadania dos seus alunos, estes são tidos como cidadãos em desenvolvimento, onde este “professor tem a missão de os preparar para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas” (p.2). Esta passagem revela uma atitude adultocêntrica, onde os alunos ainda não estariam, atualmente, preparados para participar. Para além disso, conforme apontam diversos estudos, os próprios professores enfrentam múltiplos desafios quando se trata de facilitar a participação cívica e política dos seus alunos. Falta de colaboração e apoio entre professores e direções (Piedade et al., 2021), dificuldades técnicas (Pacheco et al., 2021), falta de tempo para reflexão e implementação de atividades (Gouveia et al., 2023), falta de consciencialização dos agentes educativos sobre questões de cidadania (Lourenço & Simões, 2021) ou a supervalorização dos conteúdos programáticos, ignorando conexões com outras áreas (Fonseca, 2015), são algumas das dificuldades relatadas por professores portugueses.

Conforme aponta Ponte (2020), de fora dos currículos ficam temáticas como a economia digital, a inteligência artificial e a participação cívica e política, assente numa perspetiva de cidadania que ignora as suas práticas e necessidades, tanto de socialização como de informação. Para além disso, os currículos não parecem projetados para promover o pensamento crítico (Gouveia et al., 2023). Por diversas vezes são referidas necessidades como o reconhecimento de *fake news* ou o *cyberbullying*, ou preocupações com o acesso à internet e às TIC nas escolas portuguesas, mas pouca atenção tem sido dada à compreensão do tipo de uso e efeitos da internet (Sebastião, 2014), nomeadamente no que à participação cívica e política diz respeito. As abordagens mais comuns à integração das tecnologias digitais nas escolas conceptualizam-nas como “algo novo” ou algo “fora” do ensino, por exemplo, a existência de “salas de computadores” parte do pressuposto que estes só devem ser usados em determinadas ocasiões, e não como um material escolar quotidiano (Marôpo et al., 2021). O uso das tecnologias digitais tendo em vista a aprendizagem de um software é ineficaz, comparado com as possibilidades que se tem ao utilizá-las ao serviço dos objetivos pedagógicos e metas curriculares, numa perspetiva holística (idem).

O que se ensina, ou os assuntos mais referidos como sendo alvo de formação na escola, dizem respeito a aspetos de etiqueta digital, conforme apontam Batista e Brito (2020). Este tópico de formação diz respeito a “características de comportamento responsável a cargo do indivíduo, por exemplo adequar a mensagem a diferentes destinatários, respeitar direitos de autor e zelar pela sua segurança digital. Estes indicadores remetem para competências que vão para além do uso instrumental das TIC para considerarem como atuar online, como fazer escolhas seguras e como funciona o «outro lado» dos processos de transmissão dos nossos dados por via digital” (p.67). Depois, temas relacionados com segurança online, ancorados numa lógica de preocupação com essa mesma segurança. No que diz respeito à participação cívica, está pouco presente nas iniciativas escolares e, conforme apontámos acima através dos documentos, também não tem tido destaque nas orientações curriculares. Conforme apontam as autoras (2020), a aquisição de competências digitais é marcada pela ideia de segurança online, responsabilizando o próprio indivíduo pelo cumprimento das regras de comportamento digital. Para trás ficam a aquisição de competências críticas para, por exemplo, oportunidades relacionadas com a participação cívica online.

A convicção de “uso natural” não permite perceber que, mesmo familiarizados com as ferramentas tecnológicas, os jovens ainda precisam de suporte. A educação poderá desenvolver não apenas conhecimento técnico, mas também uma atitude crítica da tecnologia, de sensibilização sobre os problemas de segurança, privacidade e proteção digital, preparando os jovens para interagir com as ferramentas tecnológicas em vez de atuar como consumidores passivos dos meios digitais (Dias-Fonseca & Potter, 2016).

Como vimos, a falta de competências pode ser vista como uma limitação ao direito de participar como cidadão em ambientes digitais (Batista & Simões, 2022) ou uma das dimensões do conceito de cidadania digital (Choi, 2016), portanto, ao deixarem de lado a convicção de uso natural, as escolas têm possibilidade de adotar estratégias que procurem basear-se na aquisição de competências digitais. A escola é o espaço onde se podem desenvolver estas competências, dotando os alunos, mas garantindo também recursos e formação aos professores, enquanto se incentiva um currículo que promova o uso de tecnologia nas aprendizagens (Richardson & Milovidov, 2019). Num mundo cada vez mais digital, estas competências são essenciais para que os jovens tenham acesso a oportunidades de participação significativas na sociedade em que se inserem. Assim, os jovens podem não apenas tornar-se usuários mais proficientes, mas capacitarem-se para participar cívica e politicamente de forma mais ativa. Portanto, julgamos que investir na promoção de competências digitais juvenis em contexto

escolar, não somente os prepara para o mercado de trabalho, mas também os capacita a serem possíveis agentes de mudança nas suas comunidades e no mundo em geral.

Como ensinar? Estratégias pedagógicas para o ensino da cidadania digital

Antigos são os debates em torno da influência da escola na participação política e cívica dos jovens. Para além da atenção dada ao conteúdo ensinado, é igualmente relevante refletir sobre os métodos e abordagens utilizados no processo de ensino. Essa reflexão não se limita apenas ao que é ensinado, mas estende-se ao modo como o conhecimento é transmitido, reconhecendo a importância do ambiente educacional e das estratégias pedagógicas na participação cívica dos alunos.

Sendo a participação construída socialmente, esta é influenciada por práticas, valores e comportamentos transmitidos aos jovens pelas famílias, pela comunidade e por uma diversidade de estruturas que os condicionam, como a escola (Correia et al., 2021). A participação juvenil em contexto escolar, segundo Sarmiento et colega (2007), não é uma mera estratégia pedagógica nem um «modismo». Na verdade, corresponde a uma concepção de jovem enquanto sujeito ativo e com direitos, sem ser um mero destinatário da educação adulta. Crescer em ambientes participativos oferece mais oportunidades para assimilar conceitos de democracia e cidadania e essas experiências podem ser determinantes no seu envolvimento na idade adulta (Dias-Fonseca & Potter, 2016). Esse caminho educacional é significativo para a sua participação na sociedade em geral porque a escola constitui um local propício ao envolvimento político dos jovens, na medida em que passam lá boa parte do seu tempo e a educação lhes fornece percepções e habilidades próprias e, por vezes, motivação para a ação política entre os alunos e com o contexto local em redor (Alves, 2023).

Willeck e Mendelberg (2022), ao examinarem a literatura existente em torno do tema, sustentam que o impacto na participação política não está associado à quantidade de educação cívica, mas à forma como essa educação se processa. Sugerem que modelos de “aprendizagem ativa”, têm relação com a participação, ao intensificarem as atitudes cívicas dos alunos. Salas de aulas abertas, aprendizagem de serviço, pedagogia crítica e aprendizagem experimental são alguns dos exemplos de abordagens que podem contribuir para uma maior participação cívica dos alunos. Num clima de sala de aula caracterizado como aberto, as discussões políticas são promovidas de maneira a expor os alunos ao discurso político, encorajando-os a participar em debates e a lidar com divergências de opiniões. Já uma aprendizagem de serviço, combina oportunidades para os alunos se envolverem em atividades significativas nas comunidades

onde estão inseridos, articulando as ações com formas de avaliação e de reflexão, confrontando-os com questões do cotidiano, criando soluções com implicações políticas. A pedagogia crítica assenta na importância do conteúdo, ao centrar-se no desenvolvimento de consciência crítica dos alunos para alterar posições sociais, políticas e económicas desiguais, podendo contribuir para a emancipação de segmentos da população normalmente mais excluídos da política. Por último, uma aprendizagem experimental dedica-se ao processo de aprender através da reflexão e da ação, por exemplo através de simulações ou experiências de campo, podendo aumentar a confiança e conhecimento de instituições sociais.

Explorar a cidadania digital no ensino vai além da quantidade de informações fornecidas. Abordagens de “aprendizagem ativa” podem promover discussões políticas, consciência crítica, e aprendizagens práticas que não reflitam somente competências digitais específicas orientadas para afastar riscos, mas possam cultivar uma compreensão mais abrangente da cidadania digital, capacitando os adolescentes para enfrentarem os desafios que lhes são impostos.

Por exemplo, Jones e Mitchell (2016) sugerem, baseados na sua pesquisa com 979 alunos nos Estados Unidos, que a tolerância e o respeito devem receber mais ênfase na educação para a cidadania digital. Em vez de apenas alertar sobre os danos do *bullying* em contexto online, a educação para a cidadania digital pode ensinar os jovens a praticar o respeito durante desentendimentos online, considerando as perspetivas de outros e apoiando indivíduos alvo de ataques. Isso pode contribuir para a redução do assédio online, incluindo, por exemplo, discussões sobre o significado de "respeito" online, apoio social online e práticas de apoio às opiniões dos outros. Os jovens podem ser incentivados a identificar debates online e praticar a tomada de perspetiva e o uso de linguagem respeitosa ao expressar opiniões. O objetivo é oferecer oportunidades interessantes para que os jovens pratiquem respeito e apoio nos seus ambientes online pessoais, em vez de receberem palestras sobre comportamento online adequado, sobre aquilo que deveriam ou não fazer. Para além disso, conforme os mesmos autores, é interessante que deixemos de nos focar constantemente em comportamentos problemáticos como o *cyberbullying*, para nos afastarmos de noções de risco e de abordagens focadas no medo, e se procure dar espaço a comportamentos online respeitosos, estimulando a participação cívica online como parte integrante da cidadania de um jovem (Jones & Mitchell, 2016). Esta dimensão acaba por se articular com aquilo que Choi (2016) chamou de vertente ‘ética e de responsabilidade’, que diz respeito ao uso ético da tecnologia, à consciência em meio digital e às responsabilidades e direitos online.

O uso ético e responsável, e, conseqüentemente, de comportamentos online respeitosos, assume uma relevância crucial na discussão em torno da participação política online. À medida que os adolescentes interagem na internet, surge a necessidade de capacitá-los não apenas com conhecimentos básicos sobre segurança digital, mas também com capacidades de tomada de decisões éticas e responsáveis online. Isto vai além do simples reconhecimento de ameaças online, pretende promover-se uma compreensão mais profunda das implicações éticas das suas ações virtuais, reconhecendo que estas se repercutem no mundo offline.

Outros contributos destacam a importância de uma cidadania digital que seja inclusiva, personalizada e esteja alinhada com a realidade dos jovens, reconhecendo o potencial das redes sociais como instrumentos de possível fortalecimento democrático. O trabalho de Choi e Cristol (2021), enfatiza que a democracia participativa está diretamente relacionada com a formação de um cidadão envolvido numa sociedade democrática, e o ensino para a cidadania deve abranger formas de participação que vão para além da política tradicional. Isto significa que a educação para a cidadania pode beneficiar os mais jovens, que estão familiarizados com determinados modos de expressão e participação online, distintos da política formal. Por outras palavras, de nada serve ensinar pressupostos de cidadania digital restritos à política formal, se esses contextos estão longe dos que os jovens têm acesso legal. Daí a importância da participação ativa destes alunos na educação e de esforços de mobilização política mais heterogêneos, ou seja, através da expressão de pensamentos, ideias e opiniões próprias a política fica mais personalizada e, por isso, mais pessoal e conectada com os seus interesses. A par disso, os autores defendem a importância da interseccionalidade - a maneira como o género, classe social e outros, estão entrelaçados - na cidadania digital, que deve constituir um processo inclusivo onde o indivíduo tem determinadas formas personalizadas de ação, que devem ser tidas em conta e consideradas no processo educativo. No entanto, os professores devem estar cientes do poder das redes sociais na esfera pública e como elas podem ser usadas para promover a participação política expressiva e ação coletiva. A internet e as redes sociais não devem ser vistas apenas como meios neutros de disseminação de informações, mas como ferramentas potenciais para promover a democracia e ampliar as vozes dos cidadãos marginalizados e/ou oprimidos.

Nesse sentido, o ensino para a cidadania pode promover discussões sobre questões políticas controversas, pois apenas pensando criticamente os alunos conseguem analisar as informações absorvidas a partir das redes sociais e distinguir factos de opiniões, conforme apontam Piedade e colegas (2020).

Para além disso, o desenvolvimento de atividades em contexto escolar nas comunidades onde estão inseridos, pode trazer soluções com implicações políticas, conforme nos alertavam acima Willeck e Mendelberg (2022). A uma microescala, o contexto local pode exercer um papel fundamental na vivência da cidadania destes jovens, como apontam diversos autores (Pontes et al., 2019; Vieira, 2015). Por exemplo, Reis (2020) destacou o exemplo de um grupo de alunos de áreas rurais que criaram um manifesto para abordar o problema do colapso das colónias de abelhas e propuseram a implementação de novas práticas ambientais mais sustentáveis. Os alunos escreveram um manifesto, subscrito pela população local durante uma sessão pública na escola. Mostra-se, portanto, importante haver um foco no elemento participativo da educação para a cidadania, principalmente no que diz respeito ao alargamento das fronteiras de sala de aula para a comunidade exterior.

Perspetivas juvenis sobre o papel da escola no ensino para a cidadania digital

Diversos têm sido os focos de investigação na área da cidadania digital, uns têm focado o seu olhar nas perceções dos professores (Pacheco et. al., 2021), outros têm priorizado o olhar para a cidadania através do currículo (Ponte, 2020), outros mais recentes têm tentado dar voz aos jovens (Orrico et al., 2021), priorizando juventudes partidárias (Silva & Costa, 2022) ou coletivos ativistas (Soares et al., 2022), mas a aplicação de estudos sobre a relação entre a internet, a cidadania e a educação formal, têm sido raros (Choi, 2016).

De Leyn e colegas (2021), guiaram um estudo cujo objetivo era captar como os jovens percebem a literacia mediática, a sua importância e quais as iniciativas adotadas nas escolas. Com base em entrevistas a estudantes do ensino secundário belga, descobriram que há em mente um discurso de risco quando se fala em literacia mediática. Tanto o discurso público como as próprias iniciativas escolares baseiam-se em abordagens protecionistas. Há uma certa ansiedade face ao digital, como as já mencionadas *fake news* ou o surgimento de grupos extremistas, que acabam por se refletir nos discursos dos jovens. Isto sugere que ao estarem expostos a iniciativas e discursos protecionistas, faz com que associem literacia mediática à consciência de riscos nos media (De Leyn et al., 2021), ignorando as suas potencialidades.

Em Portugal, num estudo exploratório, Baptista e Alves (2017) realizaram um conjunto de *focus group* numa escola secundária do Porto, com o objetivo de captar perceções dos alunos sobre as práticas escolares. Os alunos tendem a expressar uma visão predominantemente negativa de dimensões relacionadas com a sala de aula, contrastando com uma visão mais equilibrada da escola como um todo. Os alunos do 12º ano enfatizam que a escola não está a

preparar adequadamente os jovens para a participação cívica na sociedade. Eles percebem que a escola prioriza o conhecimento teórico em detrimento de competências práticas, necessárias para lidar com questões do mundo real. Estudo que se assemelha ao de Oliveira (2022), já referido anteriormente, onde a autora procurou entender o que os alunos de escolas secundárias entendiam por participação e cidadania, recolhendo informações sobre o valor percebido da sua voz como cidadãos ativos, em contexto escolar.

Estas abordagens permitem-nos ter acesso a um leque de esforços que têm existido para compreender as formas como os jovens atuam, a sua relação com os meios digitais e as suas noções de participação em contexto escolar, porém consideramos a existência de uma lacuna: a percepção do papel da escola na construção de um cidadão em contexto digital. Assim, a nossa análise pretende incidir sobre o olhar dos jovens face a como estes entendem que a escola promove a sua participação em idades em que estão legalmente impedidos de fazer maioria das ações de participação tradicionais, encontrando formas alternativas de atuação na internet. Pretendemos dar-lhes voz, captando aquilo que entendem por participação e como o fazem em meio digital, ao mesmo tempo que apreendemos quais as suas percepções acerca do papel da escola no exercício da sua cidadania digital. A nossa proposta assenta, portanto, na ideia de que, apesar do papel que os novos media desempenham na ampliação das conceções de cidadania, a escola detém ainda o papel fundamental de amplificar as possibilidades de construção identitária e adquirir instrumentos necessários para se ser cidadão do mundo (Vieira, 2015), tanto em contexto offline como online.

METODOLOGIA

Entre a teoria e a abordagem de investigação: objetivos

O enquadramento teórico que fomos desenvolvendo anteriormente serve como base para desenhar a pesquisa, enquanto suporta as escolhas metodológicas a adotar.

Propomo-nos a analisar a forma como os jovens exercem a sua participação cívica em contexto online e tencionamos contribuir para a discussão do papel da escola, na participação juvenil em meio digital, a partir das visões dos jovens. Isto implica ter em mente que a pesquisa, de carácter exploratório, não pretende restringir a ideia de participação cívica a uma participação formal, nem a uma visão adultocêntrica do que se entende por participação. Pretendemos considerar as vozes destes jovens como vozes igualmente capazes de produzir significados e construir formas de participação.

Considerando isto, estabelecemos a seguinte pergunta de pesquisa: Quais as perceções de jovens com perfil associativo sobre o papel da escola na promoção da sua participação cívica online?

Importa, antes de prosseguirmos, esclarecer já o que se entende aqui por ‘perfil associativo’ e quais as vantagens e limites que esta opção metodológica pode ter. Quando nos referimos a este perfil, pretendemos apreender as perceções de jovens já com perfil associativo, isto é, ligados à participação formal, por serem membros de associações, embora possam ter outros tipos de participação. Ora, atendendo que o nosso objetivo, de forma ampla, é considerar o que os jovens entendem por participação e como a exercem, vai, certamente, deixar de fora perceções de outros jovens que se consideram participativos, mas que não estão ligados a associações formais, que certamente poderiam contribuir bastante para a discussão.

Estes jovens possuem já um histórico de participação em contextos formais, que pode ser em associações de estudantes escolares ou outras, e, portanto, pretendemos focar-nos numa amostra que possua estas características. Ora, querendo nós explorar formas menos convencionais de exercer participação política e cívica online, pode parecer contraditório estudar os jovens com perfil associativo formal, porém esta opção pareceu-nos a mais viável, percebendo as limitações de tempo e recursos. A opção foi recorrer à via formal para nos certificarmos que estes jovens tinham já um histórico de participação comprovado, ao fazerem parte de determinados grupos, procurando, depois, ir de encontro aqueles que exerciam essa participação também, individualmente, nas suas redes sociais.

Para responder à questão de pesquisa, definimos dois objetivos centrais:

1) Mapear a forma como os jovens exercem a sua participação cívica online

- Identificar os padrões de participação cívica online dos jovens;
- Analisar ferramentas usadas pelos jovens na sua participação cívica online;
- Entender os constrangimentos e possibilidades, reconhecidos pelos jovens, na participação online.

2) Aprender os contributos da escola para a participação cívica dos jovens online

- Captar de que modo a internet é utilizada pela escola para educar para a cidadania e participação cívica, segundo os jovens;
- Aprender as perceções dos jovens sobre a influência da escola na sua participação - contributos, constrangimentos;
- Identificar as dissonâncias percebidas pelos jovens entre como estes participam (e querem participar) e o que é transmitido/praticado na escola.

Enquadramento metodológico

De forma a responder aos objetivos propostos, a recolha de dados foi organizada em duas fases: uma etnografia digital realizada numa rede social, por um lado, e a aplicação de um conjunto de entrevistas semiestruturadas, por outro. Estas duas fases articulam-se, servindo a primeira de suporte à construção do guião de entrevista. Para além disso, as entrevistas permitiram confirmar, negar ou aprofundar determinados aspetos que foram recolhidos a partir da análise etnográfica.

Com principal ênfase no primeiro objetivo - perceber como os jovens exercem a sua participação cívica online -, procedemos a uma etnografia digital. Como fomos referindo, o digital, por ser um espaço informal e não-institucional de discussão e reivindicação, aparece muitas vezes restrito a algo abstrato ou “pouco real”. A participação online, apesar de possuir contornos diferentes do contexto offline, nem por isso está separada dele, pelo que a participação ocorre cada vez mais em contextos híbridos: o “cyberspace is no longer a new and mysterious space (...), it is where we think, feel, behave and experience on a daily basis in connection with mixed offline and online participation” (Choi, 2016, p. 585). O digital é hoje parte de como nos envolvemos nas diversas esferas da nossa vida (Hine, 2015), e a pertinência

de estudos etnográficos, adaptados ao contexto digital, surge desse conjunto de vivências quotidianas que os indivíduos exercem na internet, como espaço integrante da sua vida (Murthy, 2011; Forberg & Schilt, 2023). Como referem Miller & Horst (2012), o digital é mais que um ‘substrato’, ele está a tornar-se parte constitutiva do que nos torna humanos.

A etnografia assenta numa posição reflexiva que permite a observação de como as pessoas constroem, reconstróem e criam significados, atualmente também em contexto online (Beneito-Montagut, 2011). A internet faz parte de como nos expressamos, comunicamos e interagimos com o mundo, e enquanto pesquisadores, podemos observar o que os indivíduos fazem “rastreado-as” digitalmente (Pink et al., 2015).

O meio escolhido para realizar a etnografia digital foi a rede social Twitter. Numa fase exploratória e informal, e no âmbito de outros projetos¹⁰, tivemos a oportunidade de colocar algumas questões a jovens, para tentar identificar quais as plataformas que usavam com mais frequência e a rede social Twitter foi das mais citadas, seguida do Instagram. Esta fase exploratória, segundo Quivy & Campenhoudt (1998), representa uma fase de descoberta e tem a importante função de completar pistas de trabalho sugeridas pela literatura. Admitimos já numa fase preliminar, que o recurso a uma única rede social poderá influenciar, de certa forma, os padrões de interação e comportamentos dos indivíduos, tal como sugerem Valenzuela e colegas (2017), porém esta plataforma possui um conjunto de vantagens que facilitam a pesquisa etnográfica. Em primeiro lugar, é de fácil acesso, todo o conteúdo fica disponível durante tempo “ilimitado”, sejam *likes*, *tweets* ou *retweets*, como um repositório da atividade do utilizador. Isto é, o conteúdo que mereceu ‘gostos’, comentários ou partilhas por parte de alguém, encontra-se disponível para visualização quando se acede ao seu perfil no Twitter. Além desta facilidade de acesso à informação, é também uma plataforma fluída e relativamente não hierárquica (Stewart, 2016), o que significa que não há relações de poder vincadas, em que determinados usuários detenham, por si só, o total alcance e sejam, obrigatoriamente, a voz dominante. Stewart (2016) refere ainda que é uma plataforma valiosa para pesquisa descentralizada. Foi, portanto, considerada uma opção metodológica adequada.

No que ao segundo objetivo diz respeito - apreender os contributos da escola para a participação cívica dos jovens online -, foram aplicadas um conjunto de entrevistas semiestruturadas aos jovens cujo perfil digital foi analisado na fase anterior, seguindo a lógica de outros estudos etnográficos (Beneito-Montagut, 2011). Pareceu-nos a opção metodológica

¹⁰ Mais concretamente, durante dois grupos focais realizados para a escrita de um artigo científico com jovens, acerca de participação online e competências digitais (Matos et al., 2023).

mais viável para a presente recolha de dados, uma vez que permite aproveitar “as potencialidades produtoras dos diálogos” (Denzin, 2018, p.1002), equilibrando a intencionalidade e os objetivos do investigador, sem desperdiçar perceções e experiências dos entrevistados (Quivy & Campenhoudt, 1998). Logo, existe espaço para aprofundar tópicos que possam surgir para além daquilo que foi planeado, e é possível pedir esclarecimentos acerca das opiniões e falas do entrevistado. Nesse sentido, a produção do conhecimento ocorre de maneira colaborativa entre o entrevistado e o entrevistador, de tal forma a criar sentido e significados face ao tópico proposto (Denzin, 2018). Para além disso possui a vantagem de “recolher testemunhos e interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência - a sua linguagem e as suas categorias mentais” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.194).

O processo de construção do guião para a entrevista semiestruturada deu-se "em função dos objetivos que decorrem da problematização" (Guerra, 2006, p.53), juntamente com *outputs* provenientes da análise etnográfica realizada anteriormente. A ideia não foi proceder a uma recolha de dados intensiva para fundamentar uma teoria, mas sim apostar numa recolha exploratória de dados, a partir das indicações da literatura sobre o tema e do que foi analisado na primeira fase. Sendo assim, o nosso guião aborda diversos temas, ao invés de se centrar no aprofundamento de apenas um aspeto da participação cívica online destes jovens.

Tendo em conta a revisão da literatura, seja nos novos modos de participação dos jovens, na desvalorização das suas vozes, e ainda no papel da escola numa sociedade digital em transformação, optámos por virar o foco de análise para os jovens já com perfil associativo, isto porque há a perceção de serem poucos. Como já mencionado acima, quando nos referimos a ‘perfil associativo’ definimos como critério a pertença a grupo cívico ou político formal (ex: Associação de Estudantes) e o exercício de participação, de forma individual, nas suas redes sociais.

Levando em conta a importância que a escola detém na formação cívica dos indivíduos, e nas mudanças vividas na adolescência (Oliveira, 2022), optámos por nos restringir a jovens que frequentam o ensino secundário em Portugal, incidindo sobre jovens em idade escolar, dos 16 aos 18 anos. Apesar de diversas pesquisas considerarem os 15 anos como idade mínima requerida nos seus estudos (Costa, 2022; Brites, 2013) porque é, exatamente, a idade com que um aluno com percurso regular inicia o secundário, definimos incidir nos jovens a partir dos 16 anos, devido às regras do Regulamento Geral de Proteção de Dados de Crianças e Jovens em Portugal (Assembleia da República, 2018), como exploraremos mais adiante. Se determinados estudos definem os 17 anos como idade limite para estudos na área digital

(Helsper et al., 2020), compreendemos que os alunos, na sua maioria, terminam este ciclo quando atingem a maioridade (Oliveira, 2022). A escolha deste ciclo prendeu-se também por estes jovens não terem ainda estatuto para muitas das formas de participação dita formal e institucional, nomeadamente através do voto, e também porque é no ensino secundário que “a escola decide a forma como implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento” (República Portuguesa, 2018).

Inicialmente, a estratégia definida para recrutamento destes jovens, passou por contactar grupos ativistas, com forte presença online, através das suas redes sociais e/ou e-mail. A intenção seria apresentar o projeto e conseguir o contacto com alguns desses jovens, mas encontrámos forte resistência ou ausência de resposta. A estratégia foi alterada, e foi então que entrámos em contacto com algumas associações de estudantes. Após vários contactos, e através de estratégia bola-de-neve, inspirado noutros estudos com jovens (Skelton, 2008), conseguimos angariar o número de jovens com perfil associativo que tínhamos definido à priori. Uma das condições, como já mencionado anteriormente, era que esses jovens exercessem algum tipo de participação na rede social Twitter. Foi, portanto, através destes pressupostos que se identificaram os cinco jovens e se escolheram os perfis para etnografia digital.

Centrar-nos-emos nos cinco jovens, o que nos pareceu uma escolha adequada, tendo em conta as limitações de tempo e recursos. Todos os participantes são residentes da sub-região do Médio Tejo, ainda que pertençam a diferentes escolas, selecionados com base na conveniência de acesso às escolas locais. Procurámos assegurar, dentro daquilo que nos foi possível, alguma diversidade nos perfis, tanto em termos de género como de histórico de participação, detendo elementos de grupos distintos, desde associações de estudantes a juventudes partidárias, com diferentes funções, conforme descrito na Tabela 1.

Tabela 1. Características da amostra

Jovem	Género (com o qual se identifica)	Idade	Ano de escolaridade e curso	Histórico de participação (segundo os próprios)
Luana	Feminino	18 anos	12º ano Artes Visuais	Presidenta de Associação de Estudantes da sua escola Responsável pela divulgação de atividades de sensibilização de Direitos Humanos em âmbito escolar

Simão	Masculino	18 anos	12º ano Artes Visuais	Coordenador de Ação Social numa Associação de Estudantes de uma escola Voluntário na Liga Portuguesa contra o Cancro Participação em projetos artísticos relacionados com Direitos Humanos
Frederico	Masculino	17 anos	11º ano Línguas e Humanidades	Membro de Juventude Partidária Tesoureiro no Interact Club do seu Município
Bernardo	Masculino	18 anos	12º ano Ciências e Tecnologias	Coordenador de atividades de marketing em Associação de Estudantes e gestão de redes sociais Participante em diversos debates políticos de âmbito escolar
Isadora	Feminino	17 anos	12º ano Artes Visuais	Membro do Departamento de Ação Social em âmbito escolar Voluntária Banco Alimentar Responsável pela recolha de bens para animais de canil municipal

Nota: Os nomes usados são fictícios, para assegurar o anonimato dos jovens.

Reforçar que, obviamente, com uma amostra tão reduzida, o estudo não tem como objetivo ser representativo da população. Tenciona sim, extrair princípios e padrões mais abrangentes, com base na análise aprofundada de casos individuais, explorando novos modos de recolha de dados em contexto digital, e contribuindo com as visões destes jovens para a discussão em torno do contributo da escola na sua participação online. De acordo com Yin (2013), procederemos a uma generalização analítica, isto é, tencionamos extrair ideias a partir de um conjunto de descobertas, não estabelecendo uma verdade absoluta sobre o tema. Isto envolve a identificação de padrões, processos ou relações com outros estudos já realizados dentro do tema, permitindo que sejam feitas inferências, visando ir além dos limites da nossa

pesquisa. Como o próprio autor refere, o estudo não pode, pura e simplesmente, ser aplicado a novas situações, é necessário vincular cuidadosamente uma generalização analítica à literatura sobre o tema, identificando semelhanças e lacunas. Dessa forma, a seleção e a condução da pesquisa derivam do objetivo de desenvolver novos dados sobre algumas hipóteses.

Procedimentos e instrumentos de recolha de dados

Descreveremos agora os procedimentos e instrumentos de recolha de dados. No que diz respeito à etnografia, inspirámo-nos noutras etnografias já realizadas em contexto online (Orrico et al., 2021; Martins et al., 2022; Soares et al., 2022) e adaptámos aos objetivos e limitações da nossa pesquisa.

Tendo em conta as limitações de tempo, definimos, numa fase inicial, que faríamos observação durante o mês de julho de 2023. Porém, depois de termos percebido algumas condicionantes – período de exames, que podem reduzir a atividade destes jovens online –, concluímos que essa calendarização resultaria no acesso a pouca informação. Optámos então, e por termos uma amostra reduzida que nos permitiu fazê-lo, começar a recolha de dados no Twitter a partir de novembro de 2022, mês em que ocorreram as primeiras manifestações pelas questões climáticas durante o período da presente dissertação, organizadas e divulgadas por jovens online nas escolas portuguesas. Portanto, procedemos a uma observação não-participante durante o período de nove meses, de 1 de novembro de 2022 a 31 de julho de 2023.

Seguindo a abordagem que é proposta por outros estudos realizados em contexto de rede social (Baker, 2013), solicitámos, no mês de junho, depois de terem demonstrado interesse, os contactos telefónicos destes jovens, “based on the assumption that texting would be a familiar form of communication for young people” (idem, p.135). Numa primeira fase, mantivemos contacto via Whatsapp, para explicação mais detalhada do projeto, esclarecimento de dúvidas e para assegurar que estavam dispostos a participar de livre vontade. Depois, foi criada uma conta de Twitter para uso exclusivo nesta pesquisa (Stewart, 2016), onde demos ‘follow’ somente aos cinco participantes. O ato de seguir o perfil de quem se está a observar, facilita o trabalho etnográfico, e garante o acesso diretamente ao que é partilhado, constituindo uma prática que facilita o entendimento das sociabilidades digitais (Postill & Pink, 2012).

Apesar de algumas etnografias recomendarem que se mantenha contacto constante com quem se está a investigar, de forma a dar feedback acerca dos dados recolhidos (Martins et al., 2022), optámos por influenciar o mínimo possível as práticas de partilha dos jovens durante o período de observação, nunca deixando, ainda assim, de manter contacto regular via Whatsapp.

Esta escolha metodológica, deveu-se a um episódio concreto, que sucedeu ainda antes de iniciarmos a recolha etnográfica. Quando um dos jovens aceitou o nosso pedido para ser seguido no seu perfil, detinha uma determinada foto de capa (ou *header*, usando a expressão inglesa), porém minutos depois, percebemos que tinha sido alterada. Mesmo que a alteração não derive, obrigatoriamente, da nossa presença, decidimos adotar uma posição mais passiva, sem colocar, por exemplo *likes*, como acontece noutras etnografias (Stewart, 2016). A partir deste exemplo, foi possível repensar a forma de interação com jovens, reforçando a lógica de que o trabalho etnográfico está em constante redesenho (Drazin, 2012) e, como salienta Hine (2015), “is an adaptive approach that is different for each circumstances” (p.6).

Como defendem Forberg & Schilt (2023), existem duas decisões centrais numa pesquisa etnográfica: o grau de envolvimento durante o estudo e o grau de anonimato do pesquisador. Segundo eles, a questão da participação, mais ou menos passiva, do investigador depende da abordagem particular de cada pesquisa, porque cada uma possui objetivos e condicionantes próprios, que justificam diferentes opções metodológicas. É importante refletir em torno das vantagens e desvantagens de ter uma participação mais ativa. Neste caso em concreto, percebemos a importância do contacto inicial com os jovens, que se prolongou durante todo o processo quando a pesquisa assim o exigia, porém optámos por não participar de forma ativa no Twitter, tentando influenciar o mínimo possível a sua atividade online. No que diz respeito ao grau de anonimato do pesquisador concordamos que, seguindo a lógica da nossa pesquisa, não fazia sentido esconder a nossa identidade, ou os nossos objetivos para com o estudo, é uma questão de responsabilidade e respeito para com estes jovens.

No que diz respeito à fase de observação em concreto, fomos fazendo a recolha através de *printscreens* e, para a organização do conteúdo extraído, organizamo-lo em pastas, divididas por tipo de ação - *tweet*, *retweet*, *citação de tweet*, *like*... -, devidamente nomeadas. Depois de recolhido o conteúdo, organizado nas pastas e nomeado, construímos uma grelha de análise em Excel, conforme disponível no Anexo 2, com informações que nos permitiram codificar o conteúdo. Para isso, inspiramo-nos noutros estudos e recomendações que nos possibilitaram chegar a cinco dimensões: tipo de ação, fonte da mensagem, ferramenta de ação, forma de expressão discursiva e tema. O estudo de caso de Diez-Gracia e colegas (2023), que analisou o discurso político no Twitter dos principais candidatos às eleições de Madrid, durante a campanha eleitoral de 2021, foi um desses exemplos. O artigo combina uma análise de conteúdo e discurso dos *tweets* nesse período, classificando-os de acordo com quatro categorias: fonte, assunto, enquadramento e elementos multimédia. A análise realizada pelos autores ajudou-nos na construção das nossas cinco dimensões, nomeadamente na fonte da

mensagem e no nível multimédia. Dentro de cada uma das dimensões definidas, estão presentes as categorias que, segundo as leituras realizadas e o próprio funcionamento interno da rede social, nos aparentaram cobrir as opções possíveis. A definição e os critérios detalhados de cada dimensão e categorias correspondentes, estão esclarecidas no Dicionário de Categorias¹¹, que guiou todo o processo de codificação. Importa referir que neste dicionário, estão formalizadas as regras de inclusão e exclusão de determinados conteúdos e os limites de cada categoria (Carlomagno & Rocha, 2016). Para além disso, constam ainda alguns esclarecimentos de casos e situações ambíguas, com o objetivo de aprimorar o processo de codificação, tornando-o o mais sistemático possível (Diez-Gracia et al., 2023).

Após termos das dimensões definidas, agrupámos todo o conteúdo, com informações de data, tipo de ação, fonte, ferramentas, forma de expressão, tema e observações consideradas relevantes (Simões, 2006) acerca de cada *printscreen* recolhido. Procedemos, portanto, à codificação de cada ação, baseada na grelha de codificação previamente construída, o que facilitou bastante o trabalho de análise dos dados.

Ao mesmo tempo que fomos fazendo a recolha, também nos fizemos acompanhar por um diário de campo com notas da observação (Stewart, 2016), o que facilitou na hora de analisar os resultados e ajudou à construção do guião de entrevista. Tal como noutras pesquisas com jovens (Oliveira, 2022), nestas anotações constavam ideias ou sugestões que nos ajudaram à análise e coleta de mais dados.

Procedemos, portanto, a uma análise de conteúdo categorial, utilizada para analisar dados qualitativos, com o objetivo de identificar temas, padrões e relações significativas dentro do conteúdo analisado. Assim, o processo de codificação é um processo que permite agrupar os dados em categorias que compartilham determinadas características (Sampaio & Lycarião, 2021). Por sua vez, a categorização permite “introduzir uma ordem, segundo critérios, na desordem aparente” (Bardin, 2011, p.37). As categorias são construtos analíticos, que permitem a melhor descrição de um fenómeno e são, geralmente, baseadas em teorias relevantes, em pesquisa prévia e nos próprios dados (Sampaio & Lycarião, 2021).

¹¹ Pela sua dimensão, o Dicionário de Categorias não será apresentado na íntegra, porém facultamos dois exemplos. 1) Quando determinada ação disse respeito à 'presença em evento' (isto é, declarar participar numa manifestação ou evento semelhante), decidimos agrupá-la na mesma categoria que 'declaração', por esta ser, efetivamente uma declaração; 2) Face ao tema das Jornadas Mundiais da Juventude, como um mesmo tema suscita tantas possíveis intervenções dividimos da seguinte forma: quando a declaração ou partilha se dirige a um aspeto específico como questões LGBTQIAP+, foi incluído nessa categoria ('Identidade e questões sexuais'), quando se fizeram partilhas/*tweets* sobre a JMJ de forma geral, em tom de crítica ou de apoio, optámos por incluir na categoria 'política nacional'.

O conjunto de dados recolhidos a partir da análise etnográfica é constituído por 13 *tweets*, 67 *retweets*, 8 *citações de tweet* e 189 *likes*, publicados entre 1 de novembro de 2022, mês do início das ocupações estudantis pelo clima, e 31 de julho de 2023, contabilizando um total de 277 ações de participação na rede social Twitter, protagonizadas pelo conjunto dos cinco jovens. Neste conjunto foram codificados, para além dos segmentos de texto, vídeos, imagens e *memes* inseridos nas mensagens analisadas, entendendo que compõem a forma como os jovens interagem com o discurso político nas redes sociais, geralmente acompanhado por discurso textual.

Segundo Postill & Pink (2012), as redes sociais constituem um local de pesquisa repleto de textos e conexões, podendo fornecer um grande conjunto de dados que auxiliam o trabalho etnográfico, mas quando são associadas a práticas convencionais como entrevistas, permitem reconfigurar esses espaços como campo social, experiencial e móvel.

As entrevistas foram agendadas via WhatsApp, e realizadas na plataforma Google Meet, seguindo a lógica global da dissertação, ao longo do mês de agosto, com duração média de cerca de 1 hora e 15 minutos, conforme a Tabela 2.

Tabela 2. Tempo de duração das entrevistas aos cinco jovens

Duração de entrevista	
Luana	1h:18m:18s
Simão	1h:21m:34s
Frederico	1h:03m:09s
Bernardo	1h:25m:19s
Isadora	1h:01m:41s

De forma a facilitar as entrevistas, foi construído um guião dividido em três secções principais, conforme o Anexo 3. Para além da revisão da literatura e da análise etnográfica, que auxiliaram na criação das subdimensões e na criação das questões, algumas dessas subdimensões e questões foram adaptadas de outros trabalhos científicos, que incluíam entrevistas ou grupos focais.

Antes de iniciar o primeiro bloco de questões, incluímos uma pergunta de “aquecimento” (Couldry et al., 2007, p.203), de forma a que os entrevistados começassem já a

pensar sobre o assunto. Após essa pergunta inicial, a primeira secção procurou ir de encontro às concepções e representações sobre participação e perceber qual a importância da participação online. Esta introdução ao tema pretende, por exemplo, apelar a uma reflexão em torno da participação na internet e do papel das redes sociais nessa participação. No segundo tópico, intitulado de ‘motivações e formas de participação’ pedia-se uma reflexão em torno dos motivos que os levam a ser jovens politicamente ativos na internet, contendo subdimensões como ‘experiência de participação’ (Silva et al., 2022) ou ‘desafios e barreiras à participação’ (adaptado de Soares et al., 2022). Foram, por exemplo, convidados a olhar para alguns *printscreens* que extraímos da etnografia, com o objetivo de perceber se consideravam todas as ações como formas de participação, e o que as distinguiu.

Por último, para aferir o papel da escola na promoção da participação, colocámos um conjunto de questões que procurou gerar uma reflexão em torno das perceções dos jovens sobre como a escola os ensina para essa participação. Esta secção foi dividida em quatro subdimensões: Experiência pessoal (Soares et al., 2022); Ter voz (Oliveira, 2022; Pereira, 2021); Perceções sobre como a escola educa para a participação digital; “Desfasamento” entre o universo dos alunos e da escola (Pereira, 2021, p.11). Foram discutidas questões sobre a mobilização de meios digitais em âmbito escolar, competências digitais, questões de segurança, ética e responsabilidade online, o papel do professor, entre outras.

Procurámos organizar as questões pela ordem mais lógica possível, e mantivemos sempre um conjunto de observações ao lado para nos guiar. Por exemplo, no caso de o entrevistado não conseguir dar exemplos de participação política online, tínhamos um conjunto de exemplos e pedimos para o entrevistado dizer o que considerava ou não participação.

Antes da aplicação das entrevistas, foram realizados pré-testes ao guião, para que reduzíssemos ao máximo possíveis problemas na formulação das questões. As entrevistas foram gravadas, sendo transcritas e depois submetidas à análise de conteúdo temática (Bardin, 2011), seguindo o exemplo de outras etnografias (Orrico et al., 2021). A análise de conteúdo teve como objetivo identificar padrões e tendências, descrevendo significados (Oliveira, 2022).

Como mencionado acima, preparámos uma série de *slides* que continham, de acordo com a nossa conceptualização, diversos exemplos de participação política online, como comentários de teor político e vídeos (Murthy, 2011), extraídos da recolha de dados anterior. Fizemo-lo com base nas entrevistas de grupo de O’Toole (2003), onde foi pedido aos entrevistados que fizessem associações, com o objetivo de entender como viam as imagens. Tal como o autor, também “pedimos que fizessem uma ordenação simples das imagens, de

acordo com as que consideravam políticas e as que não consideravam, explicando as suas escolhas” (O’Toole, 2003, p.76).

A ideia era dar aos entrevistados alguma base de entendimento ou maneira de chegar ao tema, de forma que, mesmo que nunca tivessem refletido sobre ele, pudessem ter embasamento para dar as suas opiniões. Mostrou-se pertinente recorrer a um recurso digital, tendo em vista o nosso tema de estudo. Para além disso, permitiu-nos fazer o cruzamento com os dados recolhidos através da etnografia (Hine, 2015).

Neste processo, e antes de todas as entrevistas se iniciarem, foram novamente assegurados e reforçados o anonimato e a confidencialidade de todos os entrevistados (Soares et al., 2022), como aprofundaremos no ponto seguinte.

Como acima referido, para responder às nossas perguntas de partida mostrou-se necessário não só aplicar o guião de entrevista semiestruturado, mas também analisar os dados recolhidos a partir de uma análise de conteúdo. Para tal, foi necessário concretizar uma transcrição integral das entrevistas previamente gravadas e a posterior análise com auxílio do programa MAXQDA, através da construção de um conjunto de seis categorias de análise, divididas em subcategorias, que guiaram todo o nosso processo de codificação, disponível no Anexo 4. Foram codificados 545 segmentos de texto no total das cinco entrevistas. O resultado foi um material que refletiu a subjetividade de cada um dos entrevistados, "os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e de representações, as suas emoções, a sua afetividade e a afloração do seu inconsciente" (Bardin, 2011, p.94). A escrita dos dados acabou por privilegiar uma análise horizontal (por categoria), ainda que contando com ideias e perceções individuais de cada um dos entrevistados.

É, portanto, uma pesquisa que conjuga diversas técnicas de cariz qualitativo, com carácter exploratório, que permite levantar questões e alavancar narrativas que possam também contribuir para trabalhos futuros.

Questões éticas

A pesquisa qualitativa, e mais concretamente a etnográfica, por observar e interagir com indivíduos, precisa ter especial atenção a um conjunto de princípios éticos, que garantam o bem-estar do observado. Na pesquisa com crianças e jovens, estas questões colocam-se ainda com mais ênfase. Não há um desenho de pesquisa perfeito que o investigador possa seguir (Beneito-Montagut, 2011), nem uma ética *à la carte* passível de ser replicada em cada contexto (Fernandes, 2016). Segundo Powell et al. (2012), existem quatro dimensões que aparecem

recorrentemente na literatura sobre questões éticas com jovens: consentimento informado, proteção contra dano, confidencialidade e anonimato e contrapartidas pela participação.

Ora, em primeiro lugar, face à questão do consentimento, assumimos como prioridade fornecer todas as informações acerca do estudo, o que ele implicaria, a maneira como iria decorrer e a sua importância. A forma que encontramos de o fazer foi gravar um áudio de WhatsApp que pudesse ser enviado a todos os participantes. Foi esclarecido, em conformidade com outros estudos com jovens (Oliveira, 2022), que poderiam abandonar a pesquisa a qualquer momento se assim o desejassem. Depois de responder a algumas das suas dúvidas, como a preocupação em não divulgar o perfil publicamente, perguntámos se tinham, efetivamente, vontade de participar. Todos responderam afirmativamente. A literatura considera que é fundamental que este consentimento seja informado, isto é, que se partilhe com os participantes toda a informação relevante acerca do estudo, e que haja um momento explícito em que, de forma verbal ou escrita, os jovens aceitem participar (Fernandes, 2016). Neste caso, este consentimento foi-nos dado de forma escrita, modelo disponível no Anexo 1.

Tomando em consideração as idades dos alunos do ensino secundário, colocam-se questões sobre se os representantes legais deveriam ou não dar também o seu consentimento. Como afirma Fernandes (2016), um dos aspetos que mais caracteriza a relação entre os mais velhos e os mais novos é a hierarquia, onde o adulto possui o poder de decidir. A propósito disso, Skelton (2008) refere que a noção competência, acaba por se diluir nas regras em torno do consentimento, reforçando que isso deixa os mais novos trancados sob autoridade dos responsáveis legais, incapazes de decidir por si mesmos o seu próprio envolvimento na pesquisa. Existem também normas específicas em cada país sobre a proteção de dados de crianças e jovens que é necessário ter em conta. Em Portugal, de acordo com o artigo 8º, na alínea nº1 do Regulamento Geral de Proteção de Dados,

no que respeita à oferta direta de serviços da sociedade da informação às crianças, dos dados pessoais de crianças, é lícito se elas tiverem pelo menos 16 anos. Caso a criança tenha menos de 16 anos, o tratamento só é lícito se e na medida em que o consentimento seja dado ou autorizado pelos titulares das responsabilidades parentais da criança (Assembleia da República, 2018).

Ora, se conceptualizamos o jovem como ator social competente, com voz e vontade própria, então consideramos que possui condições para agir como participante informado, não dependendo, obrigatoriamente, dos pais para o fazer. Portanto, e considerando a linha de pesquisa que temos seguido, pedimos consentimento informado apenas aos jovens, todos eles com 16 anos ou mais, sendo que estes demonstraram vontade própria de participar.

Não pretendemos ignorar o princípio da proteção e o papel dos pais/responsáveis legais do jovem, considerando-o essencial quando se trata de menores de idade. Pretendemos adotar uma visão capacitadora que permita a estes jovens o desenvolvimento de competências, pensamentos e ações críticas para que possam participar no mundo online, considerando a ideia de que, muitas vezes, a proteção tende a superar a participação em culturas avessas ao risco, mais focadas nos riscos que nas oportunidades que o digital pode oferecer a estes jovens (Livingstone & Third, 2017).

No que diz respeito à proteção contra o dano, talvez a questão mais premente seja a facilidade com que, no Twitter, o que seria de carácter mais público, como o uso de um *hashtag* (Townsend & Wallace, 2016), se misture com questões de carácter privado, que dizem respeito à vida pessoal. Diversas orientações internacionais debatem esta temática. Townsend & Wallace (2016) referem que uma das maiores questões que se colocam nas pesquisas com redes sociais é até que ponto os dados são considerados públicos ou privados. Se por um lado os usuários concordam com um conjunto de termos e condições de cada plataforma, por outro, os pesquisadores não podem simplesmente ignorar a privacidade das falas dos usuários. Determinada declaração pode ter sido feita em público e, ainda assim, o seu conteúdo ser de natureza pessoal, sendo necessário a distinção entre acessibilidade e sensibilidade (NESH, 2019). Como reforçam Simões e Batista (no prelo), a participação, cada vez mais centrada nos interesses pessoais, permite esbater as fronteiras entre aquilo que é público e privado, e entre o que é político e lúdico, sendo muitas vezes difícil separar completamente as duas esferas. Portanto, apesar de tomada a decisão, baseada noutras etnografias, de que o foco de pesquisa estaria naquilo que diz respeito às suas práticas políticas e cívicas (Baker, 2013), admitimos que esta separação pode ser complexa e de difícil execução.

Em terceiro lugar, a questão da confidencialidade e anonimato representam um grande desafio, porque os *printscreens* provenientes da etnografia digital contêm bastante informação acerca dos investigados. Seja a partir do seu perfil, ou mesmo a forma como escrevem determinada frase, é possível serem alvo de identificação, porém comprometemo-nos em fazer o máximo possível para assegurar a sua privacidade. Seguindo o exemplo de Beneito-Montagut (2011), no que respeita ao tratamento dos dados da etnografia digital, procedemos à anonimização dos mesmos, isto é, editámos os materiais de forma que não correspondessem a uma identidade, quer fossem nomes, perfis, avatares, *posts* específicos ou outras informações, que pudessem facilitar o reconhecimento dos usuários. Um outro ponto que importa ressaltar é que, mesmo depois de os nossos participantes darem o seu consentimento informado, o pesquisador, indiretamente, pode recolher informações sobre pessoas que não deram o seu

consentimento (NESH, 2019). Nestes casos, tratamos a informação com o mesmo carácter de anonimato. Já face às entrevistas, procedemos somente à gravação da voz, sem revelar os nomes verdadeiros, utilizando, na análise, nomes fictícios.

No que às recompensas pela participação diz respeito, julgamos importante retribuir aos jovens pelo tempo e dedicação durante o projeto, não tendo uma lógica simplesmente extrativista. Pretendemos então divulgar os resultados, pedindo-lhes que comentem um *draft* da análise, disponível no Anexo 5. Para além disto, consideramos que a pesquisa, em si, constitui uma prática positiva na vida destes jovens, permitindo-lhes dar opinião acerca de temas que são do seu interesse, alargando perceções acerca destas temáticas. A pesquisa que permite captar as suas experiências com o uso da internet, é também importante para que possam ser implementadas políticas, por exemplo, na educação, visando o seu bem-estar (Livingstone, 2016).

Assim, os procedimentos não possuem regras fixas e precisam ser renegociados ao longo de toda a pesquisa (Fernandes, 2016). Importa considerar as questões éticas de forma holística, reconhecendo a competência e direito de participação dos jovens (Skelton, 2008).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O intuito do presente capítulo é responder à pergunta de investigação – “Quais as percepções de jovens com perfil associativo sobre o papel da escola na promoção da sua participação cívica online?” – e cumprir os objetivos propostos, descritos anteriormente.

A análise de resultados está dividida em duas secções: primeiro, analisamos os resultados provenientes da etnografia digital, que nos permitem fazer um mapeamento das formas de exercício da participação online dos cinco jovens que fomos acompanhando ao longo do processo. A ideia é que possamos perceber como, efetivamente, atuam nas suas redes sociais, quais as ferramentas de que dispõem e se socorrem, conseguindo identificar padrões de participação que nos deem pistas sobre como gerem a sua cidadania online. Pretendemos fazê-lo recorrendo a gráficos elaborados por nós, provenientes dessa análise etnográfica, percorrendo os seus percursos concretos, capturados através das suas redes sociais. Ainda neste primeiro ponto, socorrer-nos-emos dos resultados do primeiro bloco de perguntas das entrevistas semiestruturadas que aplicámos, com o objetivo de condensar as suas definições sobre participação e como a exercem, estabelecendo uma relação com os dados provenientes da etnografia.

Numa segunda secção, procuramos entender os constrangimentos e possibilidades que reconhecem nesta participação online e na influência que a escola tem nela, captar como a internet tem sido apropriada pela escola para a educação para a cidadania, segundo os entrevistados, e identificar possíveis dissonâncias entre como participam e como declaram que a escola ensina a participar. Através do conjunto de entrevistas aplicadas, acreditamos ser possível recolher um conjunto de sugestões e iniciativas que os jovens consideraram importantes para si em contexto escolar.

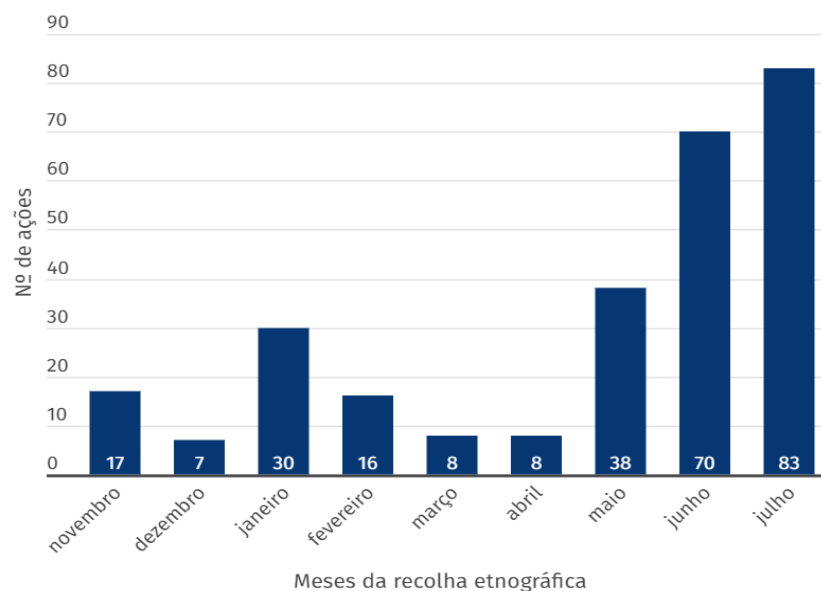
I: Os jovens online

Experiências de participação no Twitter

As redes sociais, conforme fomos vendo até aqui, exercem um papel fundamental na forma como os jovens vivenciam a sua cidadania. Dispõem de um conjunto de ferramentas e “modos de fazer”, proporcionados por estes meios digitais que abrem espaço a repertórios distintos, possibilitando novos padrões de participação cívica, especialmente através da rede social Twitter.

Atentando nos gráficos provenientes da etnografia realizada aos perfis destes cinco jovens, conseguimos levantar um conjunto de pistas que nos permitem compreender um pouco melhor as ferramentas de que se socorrem e as opções que tomam em cada uma das suas ações de participação. A Figura 1 ilustra as “ações realizadas distribuídas pelos meses do ano”. Percebemos, desde logo, que a participação não é linear, tendo meses em que a sua atividade aumenta significativamente, neste caso nos meses de maio, junho e julho, podendo ser explicada pela menor quantidade de aulas nestes meses. Ainda assim, estes meses foram especialmente agitados em termos políticos em Portugal, principalmente devido à realização das Jornadas Mundiais da Juventude (JMJ), que fizeram movimentar as redes sociais destes cinco jovens. Para além disso, ao longo do mês de junho, é também celebrado o mês do orgulho da comunidade LGBTQIAP+, o que gerou diversas manifestações e tomadas de posição. Ou seja, parece haver uma escolha dos assuntos/causas que geram mais participação, isto é, envolvem-se em formas mais personalizadas e mutáveis de exercer política, interagem com o que lhes faz sentido em determinado momento, não demonstrando uma posição política padrão e sólida, considerando uma política formal de direita *vs* esquerda. Tomam um conjunto de micro decisões conforme as notícias vão surgindo, tendo um olhar muito pessoal sobre os temas, e mutável conforme a situação e o contexto. Por exemplo, um dos jovens demonstra ser bastante liberal nas questões da sexualidade e dos direitos LGBTQIAP+, porém quando se fala especificamente sobre um artista usar dessa liberdade para uma performance artística, este mesmo jovem critica veementemente esta opção.

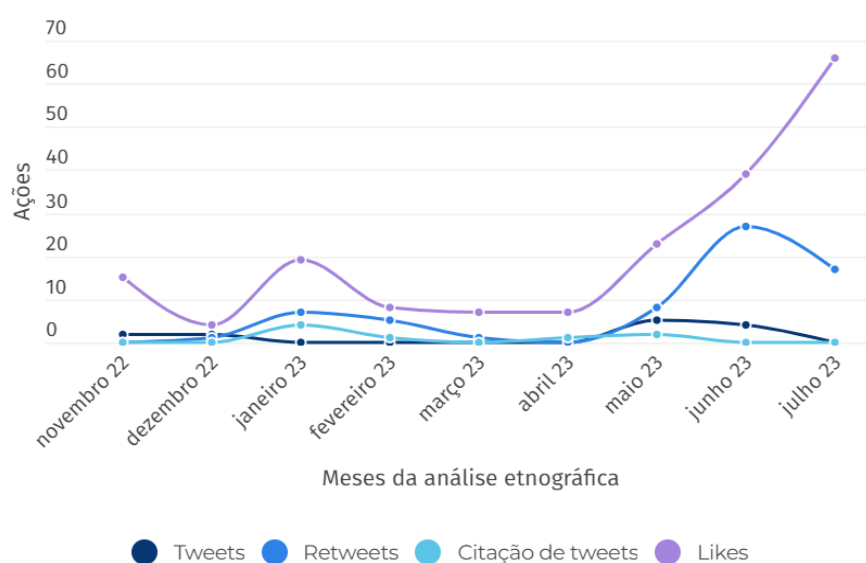
Figura 1: Número de ações realizadas pelos jovens no Twitter por mês de análise



Fonte: Elaboração própria

Para termos uma ideia mais detalhada de cada “ação individualmente por mês de ocorrência”, convém atentar na Figura 2, que representa a evolução do tipo de ações ao longo do tempo. Podemos observar que não existe uma constância de participação, verificando-se alguns picos, como é exemplo o número de *retweets* no mês de junho. Apesar disso, os *likes* mantêm-se sempre acima de qualquer ação, tendo uma tendência crescente a partir do mês de abril. O pico de participação foi atingido, como já vimos, nos meses de junho e julho, mais propriamente com 66 *likes* ao longo do mês de julho, ainda assim, é possível identificar um pico em janeiro.

Figura 2: Evolução do número de ações por tipo ao longo do tempo

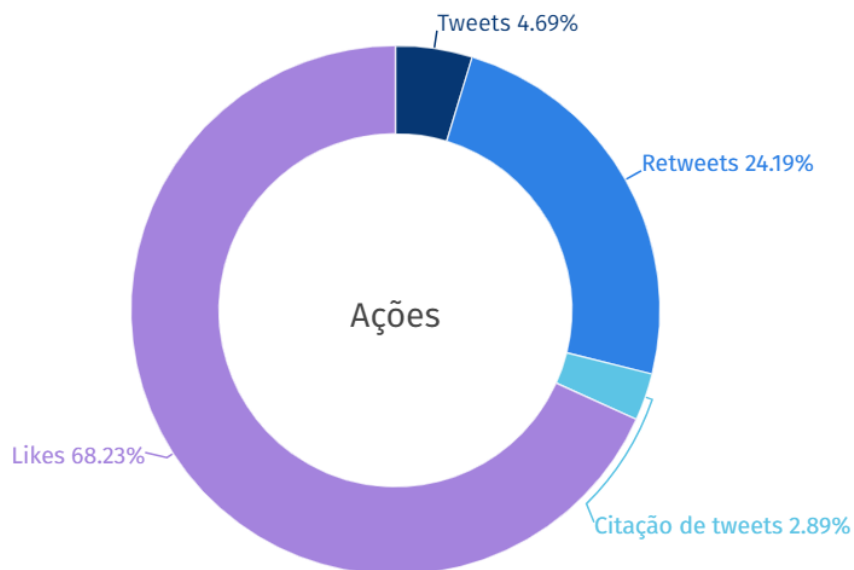


Fonte: Elaboração própria

O *like* detém um papel de destaque na participação destes jovens, tal como é visível através da Figura 3. Os *likes* representam 68,23% do total das ações, enquanto os *retweets* correspondem a 24,19% das ações totais. Ora, se juntarmos estas duas ações de caráter mais passivo, em que há uma simples réplica daquilo que outro disse, temos cerca de 92% do total das 277 ações de participação analisadas. Conforme vimos, estas ações exclusivas do digital, tendem a ser conceptualizadas como “nano-level participation” (Lonkila & Jokivuori, 2022) por serem ações de participação simples e rápidas, mas que podem ser tidas como participação exatamente por deterem potencial de gerar reflexão e, em certos casos, consequências para os

jovens. O que pode parecer uma decisão instantânea, como pressionar o botão do *like*, pode ser precedido de uma reflexão.

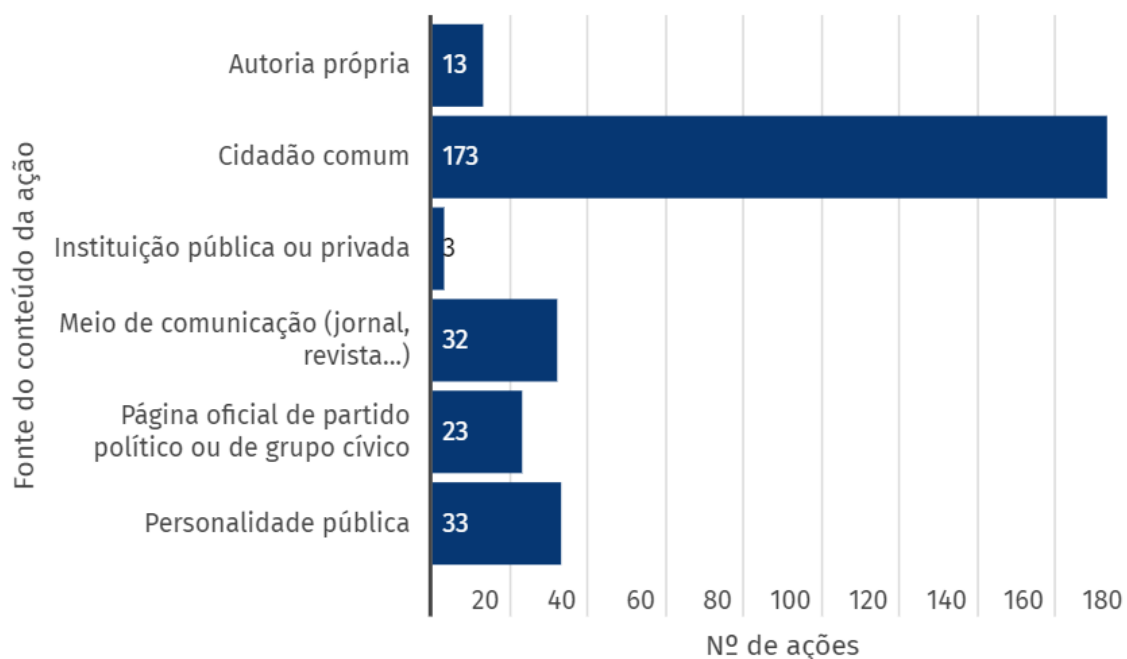
Figura 3: Tipos de ação utilizada pelos jovens no período analisado



Fonte: Elaboração própria

Isto acaba por ir de encontro aos dados da Figura 4, onde observamos a “fonte do conteúdo da ação”. A esmagadora maioria (173) dos conteúdos com que estes jovens interagiram provêm de cidadãos comuns que partilharam determinada posição na internet, podendo ser ou não informação fidedigna. Ora, o que está subjacente é que a sua participação nas redes acaba por estar bastante dependente do que outros dizem, estes partem de opiniões e partilhas de cidadãos comuns, que usam igualmente as suas redes para participar, de forma mais ou menos efetiva. Quando comparamos com as fontes tidas como, aparentemente, mais seguras e fidedignas, como a página oficial de um partido político/grupo cívico ou um meio de comunicação credenciado, estas detêm um peso muito menor, 23 e 32 ações respetivamente. Importa atentar, ao mesmo tempo, nas ações a partir de ‘personalidades públicas’ (33) onde estão incluídas páginas pessoais de deputados ou decisores políticos, que, de certa forma, poderiam corresponder, supostamente, a uma participação mais fidedigna por serem páginas verificadas, mas ainda assim têm uma expressão reduzida quando comparada com a informação obtida através do cidadão comum.

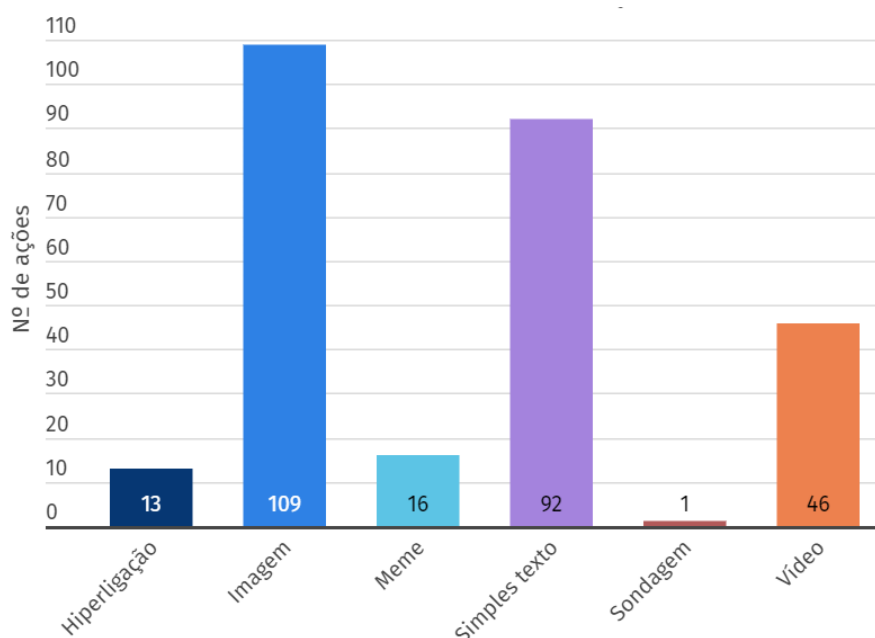
Figura 4: Fonte do conteúdo da ação



Fonte: Elaboração própria

Diversas, e com diferentes finalidades, são as “ferramentas de ação” disponíveis nas redes sociais. Podemos observar, através da Figura 5, que, apesar de o ‘simple texto’ ter uma grande expressão (92) entre os jovens, a imagem foi a ferramenta mais utilizada na participação na rede social Twitter. Também os vídeos (46) e os *memes* (16) são ferramentas que auxiliam os jovens na vivência da sua participação em meio digital. Estas imagens e *memes* têm-se tornado parte integral da comunicação na internet, principalmente entre os jovens (Bülow & Johann, 2023), devido à sua capacidade de simplificar questões complexas em imagens acessíveis e, embora representem um “small act of engagement” (McLoughlin & Southern, 2021), podem ser tidas como ações de participação.

Figura 5: Ferramentas de ação

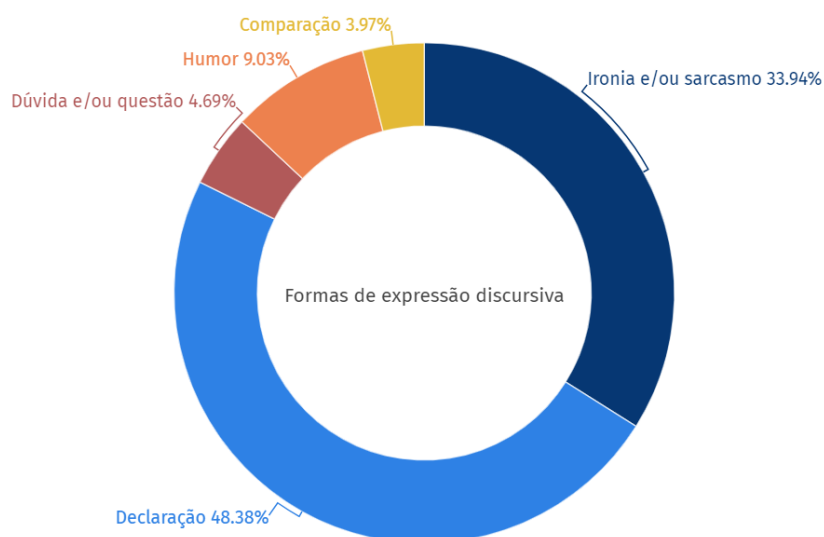


Fonte: Elaboração própria

Isto vai diretamente de encontro às “formas de expressão discursiva” empregues pelos jovens, visíveis na Figura 6. Apesar de a declaração ser a forma mais presente nos seus discursos (exemplo: “Esta CPI vem reforçar o que se tem ouvido nos últimos tempos. É evidente que o Galamba não é adequado para continuar no governo. Um ministério crucial como o das infraestruturas não pode estar constantemente envolvido em controvérsias.”¹²) representando cerca de metade dos itens recolhidos, se agruparmos a categoria ‘ironia e/ou sarcasmo’ (33,9%) e ‘humor’ (9,0%), estas representam praticamente 43% da amostra. Isto é, o recurso à sátira e à piada aparecem como formas através das quais os jovens expressam as suas opiniões, compondo a forma como interação com o discurso político nas redes sociais. Esta aliança entre o humor e o discurso textual, reforça a partilha de imagens, vídeos e *memes* como importantes mensagens políticas e cívicas (Cho et al., 2020).

¹² O conteúdo do *tweet* de onde foi retirada esta declaração foi alterado em termos textuais, mantendo a mensagem, mas não permitindo que o perfil do jovem seja identificado.

Figura 6: Formas de expressão discursiva

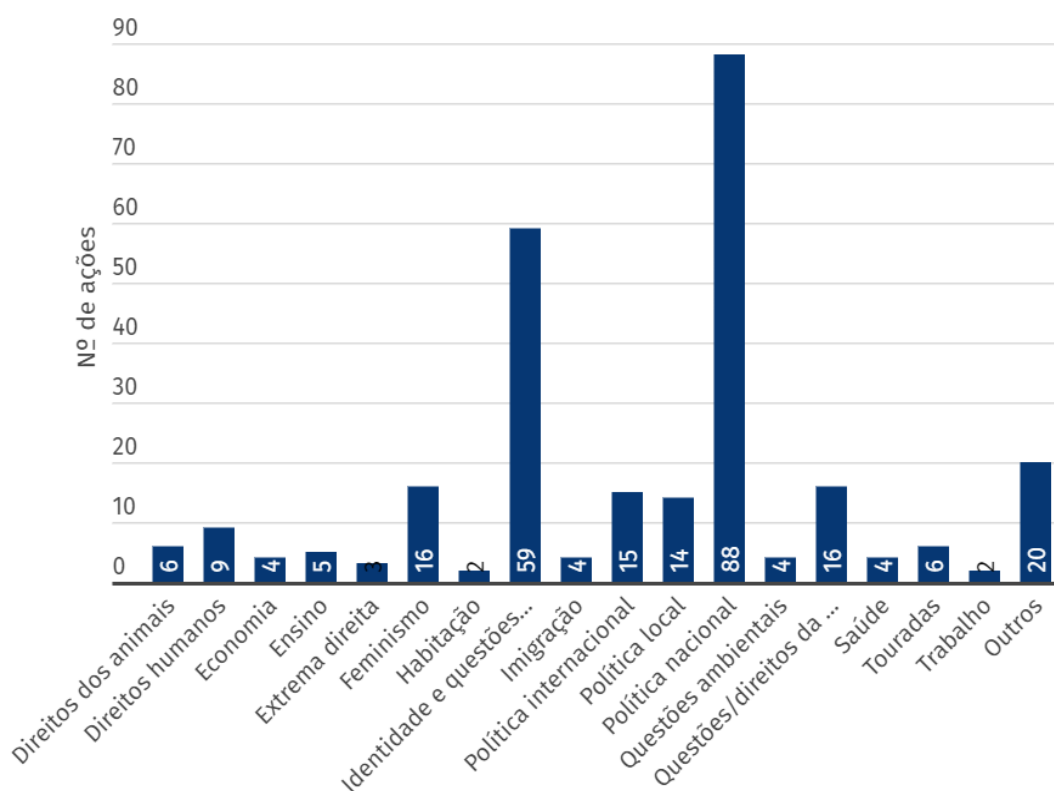


Fonte: Elaboração própria

Atentando nos temas que mais parecem mover os jovens, temos efetivamente dois que se destacam: identidade e questões sexuais (59) e política nacional (88), representados na Figura 7. No que diz respeito ao tema da política nacional, importa clarificar que os resultados podem ser explicados por um conjunto de opções metodológicas tomadas e por aspetos contextuais. Apesar do aparente discurso de desmobilização política dos jovens (Amadeo et al., 2002; Theiss-Morse & Hibbing, 2005), mais descrentes nas instituições e temáticas nacionais (Ribeiro & Menezes, 2015), o que se verificou foi que, neste conjunto de jovens, os assuntos da atualidade portuguesa foram bastante debatidos. Consideramos que, nesse sentido, este resultado acaba por se desviar, em parte, dos relatos de um sentimento de alienação da política institucional, que seria compensado por uma mudança para formas de participação geradas pelos próprios (Batista & Simões, 2022). Ora, na nossa ótica, e baseando-nos somente nestes dados, não cremos que haja uma total alienação da política mais institucional, julgamos sim que eles tendem participar com modos próprios e, portanto, de formas menos institucionais, mas, ainda assim, demonstrando interesse por temáticas ditas mais formais, como o contexto governativo do país. Para além disso, neste período existiram diversas temáticas de carácter nacional debatidas nas redes sociais, na qual destacamos as já mencionadas JMJ. Face às opções metodológicas tomadas, aquando da codificação, estabelecemos no Dicionário de Categorias que, por exemplo, “quando foram abordadas questões de pessoas em situação de sem abrigo foram incluídas na categoria 'política nacional' e não 'direitos humanos' ou 'habitação' porque foram proferidas num momento exato da conjuntura nacional, durante as

JMJ e relacionadas com esta temática. Essas notícias surgem sempre associadas, nestes dados recolhidos, à JMJ, portanto foram incluídas na categoria 'política nacional'". Também o feminismo (16) e as questões e direitos da criança (16) foram temas abordados várias vezes. Importa também atentar na categoria 'outros' onde foram agrupados temas bastantes distintos entre si como: denúncia de violência policial, partilhas de pedidos de ajuda a indivíduos com dificuldades económicas, fraudes, questões das novas regras de uso do Twitter... Ações a manifestar a sua opinião, debates na internet ou doações de dinheiro são formas de envolvimento nas democracias modernas, o que à primeira vista parecem atividades 'não políticas', são ações que implicam o envolvimento na sociedade e nos assuntos atualmente debatidos (Ekman & Amnå, 2012).

Figura 7: Tema das ações

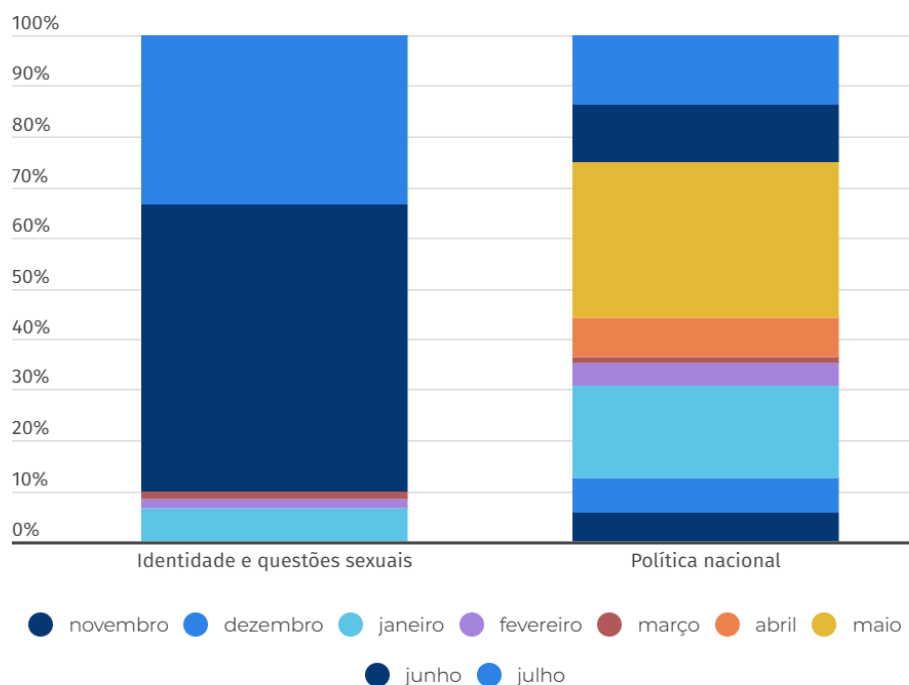


Fonte: Elaboração própria

Focando-nos nos dois temas com mais destaque, podemos observar a Figura 8 que incide sobre eles, percebendo como se distribuem ao longo dos meses da pesquisa. Vemos duas situações completamente diferentes, motivadas por razões distintas. Na categoria 'identidade e questões sexuais' a maioria das ações centram-se nos meses de junho (34) e julho (20), representando 90% do conjunto deste tema. Como já mencionado, as principais razões que

contribuem para isto são o facto de o mês de junho ser o mês do orgulho LGBTQIAP+ e, ao mesmo tempo, o facto da JMJ ter levantado questões como o ‘pecado da homossexualidade’, a transfobia, o espaço das minorias, entre outros... No que diz respeito à política nacional, o cenário é diferente. No mês de maio foi onde surgiram mais intervenções acerca do tema, em muito motivado pela Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) realizada à gestão da TAP nesse período, como por exemplo uma citação de *tweet* que compara a postura de um ministro com a de uma deputada (“Uma está no PS há anos, o outro está contra o governo, e não quero dizer que mentem, mas algumas respostas foram demasiado estranhas...”¹³). Também o mês de janeiro e julho representaram, respetivamente, 18,18% e 13,64%, no primeiro caso bastante motivado pela instabilidade política do governo, nomeadamente pelas suspeitas de corrupção no governo do Partido Socialista e, no segundo caso, pela realização das JMJ em Portugal e, de entre outras questões, do uso de dinheiros públicos para a sua realização.

Figura 8: Dois temas mais citados pelos jovens por mês de pesquisa



Fonte: Elaboração própria

De forma geral, os resultados provenientes da etnografia acompanham o que a literatura tem enfatizado. Estes jovens socorrem-se, geralmente, de ações tidas como ‘nano-level participation’ (Lonkila & Jokivuori, 2022) e ‘clicktivism’ (Cho et al., 2020), socorrendo-se

¹³ O conteúdo da citação de *tweet* de onde foi retirada esta declaração foi alterado em termos textuais, mantendo a mensagem, mas não permitindo que o perfil do jovem seja identificado.

mais de ações como o *like*, em detrimento da escrita de *tweets*. Aparentemente tendem a replicar, em formato de *retweet* ou *like* o que outros dizem, em vez de elaborarem uma opinião pessoal, evitando uma maior exposição online, conforme confirmam as entrevistas realizadas. Recorrem bastante a formas multimédia, especialmente em formato de imagem ou *meme*, para passar determinada mensagem, recorrendo, em muitos destes casos, à ironia, sarcasmo e humor. De entre as 277 ações analisadas, os temas onde os jovens mais participaram foram em temáticas relacionadas com política nacional e questões sexuais. As cinco entrevistas, por sua vez, mostraram-se insubstituíveis na compreensão destes dados recolhidos, como veremos mais adiante.

Conceções e definições

Em todas as entrevistas os jovens mostraram uma primeira inclinação para uma definição de participação cívica baseada em visões mais formais e de contexto offline, atribuindo, em determinados momentos, uma importância superior à “rua” e ao “real”, em detrimento do telemóvel, que seria algo mais “fácil” e com menos impacto:

“A primeira coisa que me vem à cabeça é o voto, é exerceres o teu direito de voto nas eleições, mas a participação cívica no geral é seguir a lei.” (Luana, Pos. 8)

“Acho que o principal é estar na rua, é dar a cara, porque atrás de um telemóvel é sempre muito fácil. Acho que na rua se acaba por tornar mais real.” (Bernardo, Pos. 8)

Três dos jovens entrevistados parecem deter também uma “visão mais solidária da participação” (Barrett & Brunton-Smith, 2014), associando o ato de participar à missão de ajudar e de fazer algo pelo próximo.

“Acho que participação cívica é estarmos atentos aos problemas da sociedade, é a oportunidade que nos dão para ajudar, para participar destes problemas, temos palavra para isso.” (Simão, Pos. 8)

*“Acho que o principal é que os jovens saiam da sua zona de conforto e adiram a alguma coisa que os junte para fazer algo por outros.”
(Luana, Pos. 10)*

“Participar nalgum tipo de atividade (...) em que ajude o mundo a tornar-se num mundo melhor.” (Isadora, Pos. 10)

Quando questionados sobre o que seria uma pessoa participativa, Bernardo considera que é alguém que “vai partilhando os seus pontos de vista sobre o que se está a passar” e “alguém que procura informar-se”. Luana, por sua vez, concebe a participação como o ato de interagir com algo, afirmando que quando os jovens se envolvem num assunto que está na atualidade e dão a sua opinião, trazendo pontos para a discussão, de forma mais ou menos eficaz, estão a participar. Assim, tendem a associar a participação cívica ao direito e dever de estar informado e dar opinião. Em todos os casos, o exercício do seu direito de expressão é parte essencial nos seus discursos e na forma como concebem a participação. Apesar de num primeiro momento as entrevistas fazerem alusão a formas mais tradicionais de participação, como o voto, essas noções rapidamente se expandem para repertórios distintos e, claramente, mais próximos de como estes participam. A forma como começam a enunciar a importância da opinião, da informação e da partilha de pontos de vista diversos, mesmo sem termos ainda focado a nossa atenção no digital, parece especialmente adaptada à forma como têm participado online, por exemplo através de partilhas e escrita de opiniões online (Ekman & Amnå, 2012).

Frederico, apesar de estar integrado numa juventude partidária, e pudesse, à primeira vista, deter uma opinião mais tradicional sobre participação, por estar inserido numa organização também ela mais formal, reforça que os jovens, ao não poderem votar, encontram nos meios digitais uma grande oportunidade de participar. Apesar de considerar que a participação fora da internet, em associações, é importante, reconhece que nem todos têm os mesmos acessos e é precisamente aí que salienta as potencialidades da participação em meio digital, para expor assuntos que de outra forma não teriam tanta visibilidade.

Esta posição é partilhada por todos os entrevistados. Os cinco jovens reconhecem nos meios digitais a forma predileta de comunicação e informação dos jovens em geral, em detrimento de formas mais tradicionais de participação. Luana, por exemplo, considera que as redes sociais são uma das melhores maneiras de os jovens serem ativos e de estarem informados o suficiente para conseguirem dar a sua opinião. Novamente, todos reforçam que o ‘dar opinião’ é essencial para alguém se considerar participativo, e concebem-na como parte

integrante da sua participação online. Consideram que “devemos aceitar opiniões”, admitindo que é uma ótima forma de alterarem as próprias concepções. Nesse sentido, vão formando a sua opinião através das plataformas digitais (Marôpo et al., 2021), não deixando que “outros falem e decidam” por eles.

“Outros comentários, podem contribuir para que mudemos de ideias, estamos sempre abertos a novas opiniões.” (Simão, Pos. 16)

“(...) Expor a nossa opinião e não deixarmos os outros decidir por nós e, desse modo, mostrar que temos opinião e que temos determinadas ideologias que nos fazem sentido (...)” (Frederico, Pos. 8)

Afirmam que as redes amplificam o espaço de discussão não só com aqueles que não conhecem, mas que ainda assim seguem, mas com o seu próprio grupo de amigos. Isadora, por exemplo, reforça que a participação é mais do que as “coisas visíveis”. As conversas com amigos acabam por trazer opiniões diferentes, gerando debate e incentivando a participação de todos, mesmo que não exista partilha pública nas suas redes sociais. Conforme aponta Luana, opinião amplamente partilhada, “alguém participativo não é, necessariamente, alguém que tem sempre opiniões e que está informado de tudo, é sim alguém que tem interesse em saber mais”. Estas ‘formas latentes de participação’, como a simples manifestação de uma ideia ou a discussão com colegas sobre questões políticas, apesar de poderem não ser classificadas enquanto “participação política”, são ações que envolvem interesse e podem ter importância para futuras atividades políticas (Ekman & Amnå, 2012). A necessidade de estar informado aparece como mais importante do que a própria opinião, porque “às vezes a participação é algo que não se vê”, e a discussão com amigos parece ser um desses casos. Aparenta ser uma constante troca de informações que transformam a participação numa “assembleia virtual entre amigos”, em que todos acabam por ter opiniões, alimentando a discussão, sem terem necessariamente que partilhar algo para o público em geral, quase uma “participação invisível”.

“(...) No meu grupo de amigos falamos sobre isso, eles falam, eu oiço e dou a minha opinião (Isadora, Pos. 6)”

“Vejo-me a falar com os meus colegas sobre certos assuntos, não posso votar, mas participo civicamente ao debater, refletimos sobre as ideias apresentadas e percebemos aquilo que queremos.” (Frederico, Pos. 10)

“A participação cívica não é só mostrar para o público, comentamos em grupos de WhatsApp, falamos uns com os outros, e partilhamos informações, que uns concordam outros não, e acaba por ser uma assembleia virtual entre amigos.” (Simão, Pos. 39)

Uma ideia que Frederico aponta e que julgamos especialmente relevante, confirmada pelos resultados da etnografia, é que apesar do ‘dar opinião’ ser um dos pilares da participação, ser participativo online não significa dar sempre opinião, pode ser também ver as opiniões de outros. Isto é, formular as suas próprias opiniões a partir de opiniões dadas por outros, reforçando o intercâmbio de diversos pontos de vista online. A partir da Figura 4, pudemos observar que a esmagadora maioria das ações provém de cidadãos comuns, isto é, os jovens informam-se com base naquilo que outros escreveram ou partilharam. Ainda que concebam a noção de ‘dar opinião’ enquanto direito individual (Correia et al., 2021; Oliveira, 2022), sendo a sua forma predileta de participação cívica (Ekman & Amnå, 2012), esta mesma opinião parece ser, na esmagadora maioria das vezes, alicerçada nas opiniões de outros.

“Para mim, ser participativo online nem precisa de ser estar sempre a dar opinião, pode ser também ver as opiniões dos outros. Claro que formamos a nossa opinião, mas ela normalmente é formada a partir de ideias que vamos buscar a pessoas que comentam online.” (Frederico, Pos. 12)

Reconhecem na rede social Twitter um sítio que permite expor opiniões, boas ou más, havendo a possibilidade de, ao dar opinião, ser gerada uma discussão em torno da questão.

“É muito fácil com o Twitter porque tu retweetas sobre uma notícia e dás logo a tua opinião, há logo ali imensa discussão.” (Luana, Pos. 22)

“Mais uma vez o Twitter, que é uma aplicação para nós expormos a nossa opinião e debatermos.” (Frederico, Pos. 12)

Frederico considera que esta rede social pode contribuir para aumentar o interesse sobre questões sociais e políticas, pois é o espaço onde os jovens estão “mais expostos a determinados conteúdos, fazendo com que se interessem mais através destes meios menos formais”. Isadora, por sua vez, julga que estas redes sociais estimulam debate e “incentivam a participação de todos porque ninguém quer ficar de fora das conversas”. Bernardo reforça que as plataformas digitais como o Twitter influenciam a forma como os jovens se informam e elas permitem mudanças de opinião, mas sobretudo, estarem informados. A propósito disso, este concebe o Twitter como uma “rampa de lançamento” para a sua informação, isto é, primeiro vê determinado tema abordado nas redes sociais e, a partir disso, faz pesquisa fora delas, permitindo-lhe “não acreditar somente naquilo que vê no Twitter”. Nesse sentido, as redes sociais serviriam, de forma mais ou menos eficaz, como “alavanca” ou primeiro contacto dos mais novos com as notícias e assuntos da atualidade (Sloam, 2016; Orrico et al., 2021), havendo depois uma procura intencional por determinada informação e, por isso, participação (De la Garza et al., 2019).

Padrões de participação e ferramentas adotadas

Ao longo das entrevistas, foram sendo referidas várias formas de se exercer esta participação cívica, discriminadas agora na Tabela 3. O objetivo passou por perceber através de quais ferramentas e formas de ação os jovens se socorrem nesta sua participação cívica.

Tabela 3. Formas de participação cívica reportadas pelos jovens

	Formas de participação
Frederico	Assistir e participar em debates; Voto; Participação em associações; Conversas e partilhas com amigos no Whatsapp; Partilha e visualização de <i>posts</i> ; <i>Likes</i> ; Republicar um <i>story</i> no Instagram; Comentário; Publicação de <i>stories</i> no Instagram; <i>Retweets</i> ;

	<p>Citação de <i>tweet</i>;</p> <p><i>Tweets</i>;</p> <p>Leitura de notícias em sites verificados;</p> <p>Recurso à página do ‘Polígrafo’ no Instagram;</p> <p>Barra de notícias do Google;</p> <p>App de jornal paga;</p> <p>Perfil de Instagram dos jornais de referência.</p>
Isadora	<p>Recolhas de lixo;</p> <p>Ajudar pessoas;</p> <p>Doações;</p> <p>Comentários;</p> <p>Divulgação de iniciativas;</p> <p>Partilhas de conteúdo;</p> <p>Publicações;</p> <p><i>Retweets</i>;</p> <p><i>Likes</i>;</p> <p><i>Repost</i>;</p> <p>Leitura de notícias online;</p> <p><i>Apps</i> que permitem receber notificações de notícias atualizadas.</p>
Luana	<p>Voto;</p> <p>Participação em Associações;</p> <p>Separação de Lixo;</p> <p>Doações;</p> <p>Assinatura de petições;</p> <p>Leitura de notícias;</p> <p>Seguir perfis de pessoas que falem de assuntos de interesse;</p> <p>Participação em campanhas;</p> <p><i>Retweets</i>;</p> <p>Partilha de <i>memes</i>;</p> <p>Comentários;</p> <p><i>Likes</i>;</p> <p>Ver o <i>feed</i> do Twitter;</p>

	Partilhar publicações de sites de jornais.
Simão	<p>Voluntariado;</p> <p>Participação em Associações;</p> <p>Participação em atividades desenvolvidas pelas Câmaras Municipais;</p> <p>Participação em Assembleias de Município;</p> <p>Angariações de fundos;</p> <p>Expressões através da arte;</p> <p>Comentários;</p> <p><i>Likes</i>;</p> <p><i>Retweets</i>;</p> <p>Criação de conta que fale sobre determinados assuntos de interesse;</p> <p>Partilhar conteúdo;</p> <p><i>Memes</i>;</p> <p>Aderir a grupos online;</p> <p>Assinar petições;</p> <p>Participação nas lives de assembleias gerais organizadas pelos municípios;</p> <p>Partilhar ou fazer publicações;</p> <p>Leitura de notícias online;</p> <p>Citação de <i>tweet</i>;</p> <p>Ver vídeos;</p> <p>Fazer <i>scroll</i> para se informar;</p> <p>Republicar no Tik Tok.</p>
Bernardo	<p>Participação em manifestação;</p> <p>Juntar-se a grupos políticos;</p> <p><i>Tweet</i>;</p> <p>Publicações no Instagram;</p> <p><i>Repost</i> de um <i>story</i>;</p> <p><i>Retweet</i>;</p> <p><i>Likes</i>;</p> <p>Ver <i>feed</i> de quem segue;</p> <p>Partilha de notícias;</p>

	Citação de <i>tweet</i> ; Partilha de <i>memes</i> .
--	---

São vários exemplos que os jovens foram referindo ao longo dos seus discursos, com um foco claramente direcionado para o contexto digital. Estes exemplos acabam por reforçar a importância das redes sociais na sua participação cívica individual, em especial no Twitter.

Bernardo vê a sua participação online como “o máximo que pode fazer agora”. Concorda que, ao dar *like* ou *retweetar* determinado conteúdo, está a participar civicamente porque demonstra, publicamente, que concorda com algo. Refere ainda que, ao citar um *tweet*, tem a possibilidade de dizer que não está de acordo com determinada coisa, mas que muitas das suas ações de participação as faz através de *retweets*, mostrando que concorda com o que determinada pessoa escreveu. Afirma que não tem por costume pesquisar diretamente as notícias online, primeiro vai ao Twitter e vê o que está a acontecer, por um exemplo uma citação de uma publicação de um site de notícias, e acaba por carregar na notícia e lê. Se depois disso sentir que não ficou devidamente informado, então procura outras fontes para confirmar, mas normalmente acede aos jornais mesmo a partir da plataforma do Twitter, informa-se através das redes e em conversas com as pessoas ao seu redor. Considera que, mesmo quando não concorda com determinada opinião, isso dá-lhe a conhecer o assunto, portanto, olha para isso como uma mais-valia à participação, porque permite que esteja mais informado, nem que seja a partir de opiniões com as quais não concorda.

Simão, por sua vez, faz um importante esclarecimento acerca dos momentos em que recorre a cada uma das ferramentas. Por exemplo, afirma que ao citarmos um *tweet*, procuramos dar a nossa opinião de forma mais concreta, quando damos *retweet* ou *like* acabamos por não estar a expressar a nossa opinião, mas mostramos que concordamos com aquilo que a outra pessoa disse. Concorda que as pessoas costumam comentar quando pretendem dar alguma informação extra, mas a tendência é comentar quando se discorda. Refere também que utiliza as redes sociais para “ler as primeiras linhas do jornal”, mas quando quer ir a fundo numa questão, recorre à notícia e lê-a na íntegra no site.

“Quando concordo com a notícia ou com o vídeo, ponho gosto, quando a pessoa destrói o que a notícia quer passar, aí eu sou capaz de comentar ‘não é bem assim’...” (Simão, Pos. 37)

“É muito mais aquelas primeiras linhas do jornal, é para saber um pouco de tudo, mas quando queres ir a fundo e ver completamente as notícias, recorro mais aos jornais, sim.” (Simão, Pos. 45)

Luana refere que, quando quer saber alguma informação imediata, o que faz é ir ao Twitter, coloca a palavra-chave e aparece-lhe logo aquilo que andava à procura.

“Se eu quero saber alguma informação sobre algum assunto que está na ribalta, vou ao Twitter, meto a palavra-chave e aparece-me logo aquilo que andava à procura, de certeza.” (Luana, Pos. 59)

Isadora refere que recorre a páginas e perfis de humor para ter acesso às notícias, reforçando que não o faz para saber todos os detalhes, mas para saber um pouco de cada coisa e, depois, caso tenha realmente interesse, pesquisa num meio mais fidedigno. Frederico, por sua vez, refere que, ao replicar a opinião de outra pessoa, vai estar a mostrar aos seus seguidores que se vê refletido nessa opinião, mesmo não sendo ele a escrevê-la. Como o entrevistado faz parte de uma juventude partidária, diz que a sua participação vai de encontro ao que ele considera ser o melhor para o país e acaba por fazê-lo a partir de partilhas nas redes sociais, espalhando a sua mensagem por mais gente. Quando cita um *tweet*, pretende dar visibilidade a esse assunto, e, ao expor a opinião diretamente, concorda estar a ter uma participação mais ativa.

“Eu vejo [essas páginas] não com a intenção de saber todos os detalhes, mas de conhecer um bocadinho de cada coisa, depois se quiser saber mais, pesquiso na net...” (Isadora, Pos. 67)

“Quando dou like estou a participar, quando dou retweet também estou porque também estou a aumentar a sua visibilidade, ou seja, estou a espalhá-lo ainda mais.” (Frederico, Pos. 31)

O recurso ao humor é uma ferramenta chave na comunicação online dos jovens. A comédia acaba por fazer com que os jovens tenham acesso a determinadas temáticas, e por ser algo mais descontraído e mais informal, chega a mais pessoas. Alguns parecem mesmo

socorrer-se desta linguagem mais sarcástica e irónica como forma de se sentirem mais à vontade quando partilham a sua opinião online.

O entrevistado Simão foca que, por ser uma imagem com piada, o *meme* tende a ser muito mais difundido entre amigos, e pode gerar mais debate. Faz até uma associação entre os cartoons que estudou na disciplina de Português e os *memes* que os jovens consomem na internet, e reflete em como a sátira revela muitos aspetos sociais, económicos e políticos, capazes de serem discutidos. Para Luana, o recurso ao humor é visto como “uma elevação do *tweet*”, afirma que quando alguém escreve ou cria determinado conteúdo humorístico, principalmente em tom de crítica, isso tende a que a mensagem seja muito mais difundida e discutida e, por consequência, se torne mais viral. Este recurso à sátira é uma parte fundamental da sua comunicação nas redes sociais e uma poderosa forma de expressão (Oliveira, 2022). Através dos *memes*, já mencionados, de vídeos engraçados ou de comentários sarcásticos, os jovens encontram maneiras criativas de se comunicarem e de vivenciarem a sua participação cívica. Este recurso generalizado ao humor, vem acompanhado da possibilidade de criticar e comentar determinadas questões sociais e políticas (McLoughlin & Southern, 2021), podendo ajudar a destacar situações de injustiças, e abrindo espaço para discussões relevantes em torno destes temas. Ainda assim, o recurso ao humor tem os seus desafios, se há quem o entenda como forma de expressão política, importa, ainda assim, questionar qual o seu real impacto (Simões & Campos, 2016).

“A comédia leva mais jovens a ver, por ser algo mais descontraído e não tão formal...” (Simão, Pos. 28)

“Vai gerar discussão e torna-se mais viral. O uso do humor é aquela coisa, eleva logo o tweet, especialmente se o humor estiver a criticar algo.” (Luana, Pos. 55)

Os entrevistados valorizam a sua participação na internet e, mais especificamente, as redes sociais como espaços de distribuição de informação, de discussão e onde a informação lhes chega com rapidez (Stewart, 2016; Keating & Melis, 2017). Reforçam que o facto de as redes sociais reunirem a esfera mais pessoal (como as suas fotos, pensamentos partilhados e a sua rede de amigos) e a esfera mais pública (como as suas opiniões políticas), acaba por representar uma vantagem porque está condensado num mesmo local. Isto significa que as suas interações pessoais coexistem com formas de expressão política, permitindo que gerenciem

uma variedade de interesses específicos (Sloam, 2016). Ainda assim, o facto de a participação estar cada vez mais centrada nestes interesses pessoais, faz com que as fronteiras entre privado e público também elas acabem por se esbater, não sendo fácil distinguir entre aquilo que é participação política e aquilo que podem ser simples atividades lúdicas (Simões & Batista, no prelo). É dito também que estas redes permitem trazer visibilidade aos problemas e às notícias, tanto os *likes* como os *retweets*, são vistos como essenciais na distribuição de informação:

“Acho que os likes e os retweets vão dando visibilidade às coisas, a maioria do que vejo também vem de likes e retweets de outras pessoas. Por exemplo, vejo aquilo, concordo, like, a outra pessoa vê, concorda e dá like, e depois sempre assim, acaba por gerar uma cadeia e divulga-se a informação.” (Bernardo, Pos. 24)

Porém, apesar destas redes serem espaços de discussão, onde há o acesso a diversas opiniões e a uma discussão “mais direta”, o Bernardo foca um aspeto relevante. A questão da “bolha”, que pode fazer com que se fique preso às opiniões das pessoas que já seguimos, pelo facto de nos identificarmos com elas, porém refere que, mesmo nesses casos, existem discordâncias de opinião. Reconhecem nesta “bolha” um conjunto de vantagens, como a maior proteção e identificação que sentem com os seus pares ou o acesso a conteúdos do seu interesse (Marôpo et al., 2021), mas consideram que ficar preso nesse contexto pode ser limitador, pelo receio de se alienarem ou se fecharem nessas mesmas bolhas (Matos et al., 2023). Ainda que estes cinco jovens nunca refletiam acerca de como os algoritmos podem influenciar a informação que têm disponível (Pangrazio, 2021), a verdade é que a sua ideia de acesso a diferentes pontos de vista, que tanto parecem valorizar, é condicionada por eles, criando a tal “bolha” que veem como limitadora.

“E no Twitter é tipo a nossa bolha, seguimos pessoas com as quais nos identificamos e mesmo assim há discordâncias...” (Bernardo, Pos. 26)

O entrevistado Simão reforça que participar em atividades de solidariedade ou estar envolvido em associações é um grande contributo para a sua participação na esfera cívica. Afirma que recorre às redes sociais porque nelas sente que não é tão desvalorizado, reivindicando uma voz que não lhe é concedida em espaços cívicos tradicionais (Cho et al., 2020), como o próprio afirma. Este espaço nas redes sociais, relativamente não hierárquico

(Stewart, 2016), acaba por contrastar com os espaços tradicionais, que dificultam a participação juvenil (Pereira, 2021).

“Nós não podemos expressar a nossa opinião ou participar de formas mesmo oficiais, como votar... Sobre participar nas assembleias (...), parece que nós nunca estamos realmente a falar ou a dar voz a assuntos importantes, que se calhar nós até temos opiniões sobre isso e as pessoas acabam por não dar tanto valor, porque somos mais jovens e não sabemos tanto.” (Simão, Pos. 20)

Olha para o digital como o meio onde pode obter mais impactos positivos, nomeadamente ao nível da sua própria informação. Considera que, ao fazer partilhas, está também a informar outras pessoas e acaba por não ser uma participação tão individualizada, é quase como se determinada ação individual pudesse contribuir para alargar as visões de outros.

“Eu acho que o impacto que acabamos por extrair das redes sociais é muito a nossa ideia enquanto participantes civis, eu acho que quanto mais informações temos, melhor é para consolidarmos as nossas opiniões e ideias... Estamos sempre a aprender e estamos sempre a extrair opiniões, negativas ou positivas, sobre aquilo que é mau e bom, e ao partilhar estamos a informar outras pessoas, acaba por não ser uma coisa só nossa, atende a certos problemas que nós vimos e outros não veem e nós, ao partilharmos, estamos a dar visão a esse problema...” (Simão, Pos. 22)

Luana considera que o fator social tem uma importância central na forma como os jovens se tornam cidadãos, e julga que o facto de determinado jovem não participar pode ser prejudicial porque este acaba por perder a capacidade de se envolver em determinados temas de conversa. Considera que alguém que não tenha uma presença online acaba por se auto-excluir das discussões, julgando essa presença como “crucial para manter uma vida ativa em termos de socialização”.

“As pessoas que não participam online às vezes perdem (...) em termos de capacidade de se envolver em determinados temas de conversa,

infelizmente se não estiveres online, às vezes podes sentir essa cena de te sentires de lado...” (Luana, Pos. 26)

Isadora considera que a participação cívica é algo que pode mudar o mundo e na qual os jovens se deviam focar mais. Para si, a juventude é a fase onde se deve participar mais porque os jovens são o futuro do mundo, daí é essencial terem consciência e, caso não tenham, só estarão a piorar a sua situação. Julga que o digital tem um papel fulcral na participação destes jovens e que as publicações nas redes sociais, ao alcançarem um público muito maior, como pais e encarregados de educação, permitem que os próprios responsáveis pelos jovens comecem a valorizar determinadas iniciativas e estejam a par delas.

“Eu acho que nós somos a idade que deve participar mais porque nós somos o futuro do país e do mundo, portanto devíamos ter mais consciência porque, às vezes, as pessoas da minha idade (...) evitam algum tema porque não querem meter-se nisso e ignoram o facto de não estarem a fazer o melhor para eles, se decidimos ignorar, podemos piorar o nosso futuro.” (Isadora, Pos. 28)

Frederico valoriza bastante as redes sociais e atribui-lhes o papel principal na participação cívica dos mais jovens. Considera que somente no online os jovens podem perceber determinadas coisas que, de outro modo, não lhes chegariam, sendo um espaço onde conseguem ter noção de ideias para o seu futuro. Julga que estes meios são essenciais para que os jovens formulem opiniões, e o único meio de comunicação em que se conseguem encontrar sem intermédio de um adulto. Ora, se parece haver um confinamento da juventude a um espaço condicionado pelos adultos (Sarmiento, 2005) e uma tendência de olhar para estes jovens como “cidadãos em formação” (Collin, 2015), as redes sociais têm-se constituído como uma alternativa de onde emergem modalidades de expressão significativas (Sarmiento et al., 2007), menos hierarquizadas e menos adultocentradas do que em ambientes tradicionais. Geralmente, encontram uma maior liberdade e autonomia para se expressarem e interagirem, e oportunidades para as suas vozes serem, aparentemente, mais valorizadas (Hanna & Lundry, 2021). Para além disso, o entrevistado declara que o online permite uma aproximação também ao mundo offline, e dá como exemplo a facilidade de acesso aos sites dos partidos. Permite ainda acessos à realidade dos outros países, contados e documentados pelos próprios, percebendo coisas a evitar-se, como ditaduras.

“Só no online é que somos capazes de perceber o que existe de ideias para o nosso futuro e, portanto, participar online é na maioria dos casos a única forma de perceber o que existe. Acho importante na minha idade, e até mais cedo, começarmos a formular opinião, porque depois chegamos aos 18 e não temos uma opinião formulada, não sabemos, neste caso politicamente, em quem votar porque não pesquisamos. Acho que o online é muito bom porque conseguimos ir aos sites dos partidos, conseguimos pesquisar coisas que nos expõem a opiniões e ideias de muita gente.” (Frederico, Pos. 18)

Estas são algumas das ferramentas e “modos de fazer” de que se socorrem os jovens online. Estudos recentes, como discutido anteriormente, têm evidenciado que determinadas ações possuem maior potencial do que outras por envolverem diferentes níveis de esforço e riscos associados (Matos et al., 2023). O *like* aparece constantemente associado a uma ação menos eficiente, com menos poder de impacto, enquanto outras ações como assinatura de petições seriam ações mais ativas e que propiciaram um maior contributo social. Estes jovens concebem, também eles, ações com mais impacto que outras, porém isso está dependente de vários fatores. Concordam que existe uma certa hierarquia de ações, onde umas detém maior peso do que outras, sendo umas de natureza mais passiva e outras de carácter mais ativo (De la Garza et al., 2019).

“Para mim há uma grande hierarquia e acho que depende do ponto de vista. São coisas muito diferentes.” (Luana, Pos. 44)

Todos partilham da opinião de que o *like* é a ação mais discreta e menos relevante por conta da sua fraca visibilidade. É tida como uma ação menos impactante, e pode ser “posto só porque sim” ou ser só porque “ah, gostei!”, porém concordam que pode ajudar bastante na divulgação de determinado assunto. Conforme aponta Isadora, o peso de cada ação está muito dependente da própria estrutura de cada rede social. Isto é, como no Twitter o *like* é visível e fica disponível no perfil pessoal e no *feed* geral, acaba por ser visto como uma forma de divulgação e com um peso maior do que, por exemplo no Instagram, onde este raramente é visível. Frederico acaba por reforçar esta ideia, apontando que realmente reconhece uma hierarquia de ações, mas esta é também muito dependente da plataforma onde se participa. No

caso do *like*, apesar de concordar que é a ação menos impactante e que “um *like* é um mero *like*”, refere que no Instagram não tem impacto porque “não aparece aos outros aquilo que eu dei *like*”, já no Twitter a situação é um pouco diferente porque “se eu puser *like*, já aparece às outras pessoas que eu pus e estou a aumentar a visibilidade desse *tweet*, portanto, eu acho que tem diferentes pesos”. Ao mesmo tempo, Luana refere que a “ausência de um *like* também pode ter significado”.

Comparado com o *like*, todas as restantes ações que identificaram parecem mais significativas. O ato de comentar, através por exemplo da escrita de um *tweet*, é a ação que estes jovens consideram ter maior poder de impacto. Olham para o ato de comentar como algo “mais empoderador”, que envolve uma maior reflexão e tempo despendido, e que compreende, a princípio, um maior interesse e conhecimento sobre o tema que se comenta. Isto está diretamente ligado à sua conceção de participação com base no ‘dar opinião’, ou seja, olham para este ato de dar uma opinião própria e refletida como o expoente máximo da sua participação em meio digital. Para além disto, o comentário é o que detém mais possibilidades de gerar um novo diálogo, ou seja, aparentemente tem um poder superior a todas as ações naquilo que diz respeito à produção de novas informações sobre o tema em questão. Além do mais, o comentário facilita na hora dos jovens adquirirem determinadas informações, nomeadamente através do recurso a hashtags.

“Eu acho que obviamente uma pessoa que comenta, tem mais impacto do que uma pessoa que dá só like, embora a pessoa que dê só like ou repost já esteja a divulgar porque, por exemplo no Twitter, aparece aquilo que eu dou like ou retweet para as pessoas que me seguem, ou seja, acabo por estar a divulgar.” (Isadora, Pos. 42)

“Eu acho que os comentários ou colocar um tweet é mais importante do que o like, embora o like também divulgue bastante determinada situação. Se uma pessoa estiver à procura de um determinado tema, e, por exemplo, usar um hashtag, consegue muito mais facilmente ver esse comentário do que o like. Portanto, acho que um comentário é muito mais impactante do que um like.” (Isadora, Pos. 48)

“Acho que os likes acabam por ser menos relevantes porque não se vê bem, eu acabo por não ver tanto quem dá like, vejo mais o tweet em si.

O tweet ou o comentário feito ou citações assim diretamente, acaba por ser mais impactante.” (Bernardo, Pos. 35)

O ato de partilhar o que outro disse, seja através de um *retweet* ou da partilha de *stories* no Instagram, é tido como uma ação relevante, mas menos importante do que o ato de comentar, porque “não se vê tão bem”. Ainda assim, a partilha aparece como uma “forma intermédia” que tem as suas fragilidades e as suas potencialidades. Reconhecem neste ato de partilhar uma ação que, mesmo que não seja produzida por si, representa a sua opinião sobre determinada temática. O *retweet*, por exemplo, é quase como uma subscrição da opinião de outra pessoa, conforme aponta Frederico:

“Eu acho que o retweet tem mais peso porque o like é uma espécie de eu estar a gostar do que é dito, o retweet já é mais eu estar a fazer das palavras dessa pessoa, as minhas.” (Frederico, Pos. 28)

Apesar de considerarem uma certa hierarquia de ações, e de, por isso, atribuírem mais importância a determinadas ações do que a outras, percebem-nas, a todas, como formas e ferramentas que correspondem à sua participação nas redes. Todas as ações são importantes na vivência da sua participação online, dependendo do seu objetivo nas diferentes situações.

“Quando dou like estou a participar, quando dou retweet também estou porque aumento a sua visibilidade, estou a espalhá-lo ainda mais. Quando faço um comentário de um tweet também, para além de estar a dar visibilidade a esse tweet, estou a dar a minha opinião, estou a ser ainda mais ativo e quando faço um tweet estou a ser muito ativo porque estou a expor diretamente a minha opinião.” (Frederico, Pos. 31)

Embora a nossa análise se centre na rede social Twitter, os jovens foram mencionando outras plataformas onde participam. Reconhecem no Twitter e no Instagram as duas redes sociais que mais contribuem e possibilitam a sua participação cívica e política. Estas duas representam e potenciam, ainda assim, diferentes lógicas de participação. Apontam para o Instagram como algo mais “visual e pensado”, “mais estético” no que diz respeito ao conteúdo partilhado e percebem-no mais como um lugar de partilha da sua vida e dos seus interesses pessoais do que propriamente de posições políticas.

“No Instagram também publico uma coisa ou outra nos stories, mas é raro, acaba por ser muito mais no Twitter.” (Bernardo, Pos. 28)

“No Instagram não gosto de meter nada de partidos ou algo político porque gera muito ódio. No Twitter já está mais normalizado cada um expressar a sua opinião. Prefiro usar o Instagram para publicar fotos, as opiniões políticas ficam pelo Twitter.” (Luana, Pos. 34)

Ainda assim, reconhecem no Instagram a vantagem de seguir perfis de notícias, como a Sic Notícias, o Polígrafo, o Observador ou o Público. Apontam ainda a função dos *stories* como uma ferramenta importante na transmissão de ações ou iniciativas:

“No Instagram partilho as ações da associação de estudantes. Não utilizo o insta como rede social para divulgar essas cenas [políticas], a não ser que seja da AE. Uso mais o Twitter.” (Isadora, Pos. 32)

Um outro aspeto interessante, é que estes jovens afirmam ter contas secundárias no Instagram, que mantêm privadas e fechadas ao seu círculo de amigos mais próximo, como forma de proteção, o que reflete a ideia de público vs privado (Simões & Batista, no prelo), já mencionada. Enquanto o Instagram é geralmente considerado um espaço público, onde se partilha conteúdo com uma audiência ampla, as contas secundárias representam uma dimensão mais privada da plataforma. Ao restringir o acesso, os jovens protegem a sua privacidade e controlam quem pode ver o seu conteúdo. Isso sugere uma consciencialização sobre os limites entre espaço público e privado nas redes sociais, e como estes adaptam as suas práticas para equilibrar a exposição pública com a proteção da sua intimidade.

“Eu costumo fazê-lo também [participar] no Instagram, mas na conta privada, na conta que é de amigos, é outro conforto.” (Luana, Pos. 57)

“Eu tenho uma conta privada e pessoas que eu conheço e aceito como meu amigo, essas próprias pessoas podem ser contra a minha ideia.” (Simão, Pos. 62)

O Twitter, contrariando esta lógica, é o espaço onde os jovens encontram mais facilidade de exprimirem opiniões políticas. É tida como “a plataforma que mais potencia o comentário e a discussão” e onde julgam ser mais fácil participar. Esta é, para estes cinco jovens, a rede por excelência de como se informam, funcionando quase como um fórum em que existe uma constante troca de ideias e de discussão. Consideram que é a rede social onde é mais normalizada, e bem vista, a participação cívica e política.

“O Twitter é um espaço de discussão, muito mais que o insta. Eu acho que é mais fácil participar no Twitter porque dá para dar retweet e para comentar e tem vários comentários, eu sinto que no insta seria mais difícil de ter esta facilidade.” (Isadora, Pos. 34)

“Acho que é uma plataforma tipo fórum, onde está a haver, e as pessoas nem se apercebem, uma troca de ideias contínua, tipo ping pong.” (Luana, Pos. 22)

Ainda assim afirmam que, em termos de informação, quem quer realmente estar informado pode fazê-lo a partir de qualquer uma destas plataformas porque as notícias são as mesmas, simplesmente adaptadas aos contextos de cada rede social. Para além disto, reconhecem no Tik Tok e no Facebook algumas potencialidades, ainda que muito menos mencionadas. O Tik Tok possibilita o acesso a formatos de vídeo curtos e adaptados às *trends* do momento, recorrendo a danças, músicas e conteúdo audiovisual, especialmente adaptado a uma faixa etária mais nova. A forma como concebem a ideia de notícia está intimamente relacionada com o próprio funcionamento destas redes sociais. Estes jovens que parecem informar-se cada vez menos através dos meios de comunicação tradicionais, como jornais impressos ou noticiários, obtêm informações através das plataformas digitais, que, pelo cenário de personalização, permitem que se sigam contas e páginas que tendem a alinhar-se com os seus interesses, o que pode representar perigos (Brites, 2013). Plataformas como o Tik Tok, através das quais também se informam, não garantem a veracidade de todo o conteúdo disponibilizado. Ainda assim, páginas de jornais online podem capacitar o jovem a informar-se, levando-o a participar, por exemplo, através da partilha de *stories*, contribuindo para possíveis debates.

“O Twitter acaba por ser mais ligado à parte das pessoas comentarem, de dar a sua opinião, o Instagram é talvez mais visual, o Tik Tok também

é muito visual, são vídeos, por isso acho que são diferentes, mas acabam todas por levar ao mesmo assunto que é a visualização de notícia...”
(Simão, Pos. 41)

Frederico refere ainda que tem usado o Facebook cada vez mais, apesar de saber que os jovens o usam cada vez menos, porque lhe dá a possibilidade de partilhar opiniões e apresentar argumentos para pessoas mais velhas. Isto sugere uma dinâmica interessante que pode ser interpretada como uma forma de socialização “ao contrário”, na qual os mais jovens influenciam os mais velhos nas redes sociais. Quando refere que tem usado mais essa plataforma, apesar da tendência dos jovens a usarem cada vez menos, mostra que encontra valor na informação que partilha e no envolvimento de pessoas mais velhas em possíveis reflexões ou discussões online. Esta inversão de papéis tradicionais destaca a capacidade de os jovens poderem atuar enquanto agentes de mudança e possíveis facilitadores da inclusão digital entre gerações.

“Eu sou jovem, não uso tanto o Facebook, mas tenho usado cada vez mais, tudo o que meto no Instagram vai diretamente para o Facebook, porque há pessoas que não têm Instagram e que, mesmo não sendo da minha idade, chegam a determinada idade e continuam sem saber o que está a acontecer e eu, ao partilhar no Facebook, dou-lhes a ver aquilo que estou a partilhar, tou a dar mais visibilidade ao que concordo e faz essas pessoas refletirem.”(Frederico, Pos. 35)

Os jovens aqui retratados reconhecem um conjunto de vantagens nestas plataformas e na sua participação através delas, que moldam a forma como vivenciam a sua cidadania e como se informam. A rápida difusão de conteúdo, o acesso a um grande volume de informação e a ligação ao cenário internacional, são algumas das vantagens destas redes. Estes jovens reconhecem nos conteúdos “mais rápidos”, como vídeos ou *posts*, uma excelente forma de informação, porque sendo de “fácil consumo”, podem ser meios essenciais para consciencializar tanto a sua faixa etária, como pessoas mais velhas.

Ao mesmo tempo que os acontecimentos lhes chegam de forma rápida, também chegam a um conjunto muito mais alargado de pessoas que, de outra forma, não teriam contacto com determinadas temáticas. Estas duas noções são inseparáveis e reforçam uma ideia de democratização do acesso à informação (De Zuñiga & Valenzuela, 2011; Cho et al., 2020).

“Temos uma rede mundial, estamos a falar de alguma coisa no país, mas rapidamente está noutr, numa questão de segundos... P facilíssimo fazer de um assunto algo que as pessoas se unem.” (Luana, Pos. 30)

“Eu dou like e outra pessoa da outra ponta do país pode ver que coloquei like, e pode nem me seguir, mas o algoritmo leva a pessoa a ver isso e acaba por espalhar a situação...” (Bernardo, Pos. 43)

Esta rápida difusão de conteúdo à escala global pode ter um conjunto de vantagens na união de pessoas em prol de certos movimentos. Conforme apontam, as redes sociais têm o poder de ajudar na visualização e difusão de ações solidárias, permitindo chegar a mais gente, nas diferentes partes do mundo, ampliando o conhecimento da causa e as possíveis doações:

“Uma vez que nós jovens andamos sempre agarrados ao telemóvel, é mais fácil e acessível... Estamos mais atentos à ordem internacional, se não fosse as redes, acabaríamos por não saber, então com a internet, conhecemos muito mais, basta um click.” (Simão, Pos. 47)

Ainda acerca disso, para a “geração da internet”, ter um dispositivo com acesso à internet representa uma possibilidade no crescimento da sua participação política, não restrita ao contexto formal e adultocentrado. Conforme apontam alguns deles, a participação nas redes sociais não obedece a uma pauta restrita, qualquer pessoa que tenha vontade de participar pode fazê-lo porque os assuntos vão surgindo naturalmente e não dizem, obrigatoriamente, respeito a um partido ou uma ideologia específica:

“Qualquer pessoa que tenha vontade de participar, acaba por participar porque é um assunto que não é específico de um partido, é uma coisa que tem a ver com Portugal.” (Bernardo, Pos. 45)

Ainda assim, vendo bastantes vantagens nesta participação motivada por causas de interesse individual, reconhecem nestes meios uma excelente oportunidade para os jovens ampliarem a sua participação nos meios formais, dando-lhes informações que lhes permitam, por exemplo, votar consoante as temáticas que mais se identificam. Reconhecem na internet

um meio essencial para se informarem de quais partidos defendem as suas causas e acompanharem as propostas que vão sendo discutidas. Por darem acesso a *posts* mais diretos e com uma linguagem mais simples, estas redes permitem uma associação mais facilitada à política formal.

“Se usares de formas corretas, as plataformas podem-te informar, tou a pensar mais em termos de votos. Devido aos posts serem tão diretos, consegues perceber melhor com que partido te identificas. Os jovens já não veem tantas notícias, então pode ser mais chato estar a ver debates... Reels ou tik toks que são coisas rápidas, podem potenciar um jovem para participar, ou até mesmo consciencializar as pessoas de que é preciso votar, pode ser benéfico.” (Luana, Pos. 28)

A dimensão informativa da internet (Bennet, 2008), já por diversas vezes mencionada, é reconhecida como uma das principais vantagens para estes jovens. Este acesso abre caminho à participação juvenil, na medida em que a “política se torna mais acessível”, representando uma maior atenção “à ordem internacional, que se não fosse através das redes sociais não era possível”. Por outras palavras, o digital é tido como o meio que faz com que os jovens se informem sobre a sua realidade, mas muito sobre o mundo exterior, o que acaba por ir de encontro à “globalização dos movimentos”. Movimentos como o *Black Lives Matter*, por diversas vezes enunciado por estes, é um exemplo de como as redes e a difusão de conteúdo agem rápido sobre um problema que se passa no outro lado do mundo. Estes jovens privilegiam o “estar a par” numa atitude de “autoatualização cívica” (Loader et al., 2014), orientada pela proximidade dos assuntos, que lhes chegam através das redes sociais, e por interesses próprios (Batista & Simões, 2022).

“Eu acho que é importante, para estar a par dos assuntos.” (Isadora, Pos. 67)

Para além da usual leitura de notícias online através de jornais ou de cidadãos comuns nas suas redes sociais, os jovens recorrerem, diretamente, aos perfis das pessoas envolvidas, por exemplo páginas pessoais de dirigentes políticos.

“O Zelensky, eu não acompanho muito os tweets dele, mas (...) ele sempre vai comunicando informações. Também candidatos lá fora usam muito Twitter e, portanto, cá em Portugal para além de vermos as notícias online, conseguimos obter muita informação internacional, não só a partir dos sites de notícias, mas também dos próprios perfis das pessoas que estão envolvidas nesses assuntos.” (Frederico, Pos. 39)

Por fim, Simão acaba por apresentar uma das vantagens que as redes sociais têm na vivência da política local. Considera que municípios e entidades locais, quando procuram socorrer-se das redes sociais para divulgar informações ou, por exemplo, darem acesso às *lives* das assembleias, estão a facilitar a participação da população e a incentivar o público a contribuir para as discussões. Refere que o facilitismo de se poder participar no conforto de casa, sem necessidade de deslocação, é uma potencialidade que deve ser aproveitada.

“O município tem redes sociais, e fazem as lives das assembleias, o que incentiva o público a ver e é uma coisa mais aberta.” (Simão, Pos. 47)

Apesar de reconhecerem um conjunto de vantagens, também percebem um conjunto de obstáculos que condicionam a sua participação. Estes são primeiramente relacionados com os contextos offline: Bernardo refere que as manifestações tendem a centrar-se na capital e, que quem não vive lá, não consegue acompanhar, devido a custos e tempo de deslocação; Simão, por sua vez, afirma que tanto o local como condições monetárias mais precárias podem ser fatores limitativos à participação. Porém, surgem outras questões relacionadas com escolhas informadas: Simão reforça que, por vezes, tem vontade de participar em doações online, mas não o faz porque não tem garantias de que o dinheiro que está a investir é realmente entregue a quem está a necessitar dele.

Apesar de evidenciarem estes obstáculos mais materiais, a maioria dos que referem centra-se na sua participação nas redes sociais. O medo do ‘cancelamento’¹⁴ aparece como central nos discursos destes jovens. Dizem que, por vezes podem até sentir vontade de falar

¹⁴ É um fenómeno social que se refere ao receio de ser alvo de represálias públicas, como críticas ou boicotes, geralmente em resposta a algo que foi dito ou feito que é percebido como inadequado. É um termo normalmente associado ao contexto digital, e pode levar a que os indivíduos se autocensurem, evitando certos tópicos com receio de repercussões negativas.

sobre determinado assunto ou expor determinada opinião, mas como não sabem a melhor forma de o fazer, têm medo de ser ridicularizados e acabam por não participar.

“Muito sinceramente acho que tenho vontade de falar sobre alguma coisa, mas se calhar não sei, não sei o que dizer ou até mesmo por medo de ser cancelado...” (Bernardo, Pos. 53)

“Não posso dizer tal coisa se não vou ser cancelado. Existe muito a cultura do cancelamento, qualquer coisa tem um impacto muito grande...” (Luana, Pos. 75)

Apesar de, por vezes, sentirem vontade de participar e de expor as suas opiniões, dizem não se sentir preparados para lidar com a discussão que se gera, ou que se pode gerar. Com essa insegurança, vem o medo da exposição e o julgamento dos pares que acaba por inibir uma possível participação. Ao mesmo tempo, têm medo de não estarem suficientemente informados ao participar, e “ninguém partilhar da mesma opinião”, reforçando que as suas próprias opiniões e partilhas acabam por ser muito influenciadas por aquilo que os seus pares também partilham e com as quais concordam. Referem ainda que algo sem grande importância, pode transformar-se e tomar grandes proporções.

“Quando damos a nossa opinião, estamos sempre sujeitos à exposição.” (Simão, Pos. 62)

“Tenho medo de estar desinformada porque se vejo pessoas a retweetar, mas ninguém partilha da mesma opinião que eu, acho que estou desinformada e se calhar não estou a ver bem a situação. Se calhar acabei de ver a notícia, ou assim...” (Luana, Pos. 73)

“Vemos atualmente, tanto as pessoas a serem julgadas ou canceladas porque disseram uma coisa errada na hora errada, e às vezes desculpas não são suficientes, então também pode haver esse receio de dizer a coisa errada, de ser julgado...” (Luana, Pos. 28)

“Os tweets podem chegar a sítios que nem imaginamos.” (Isadora, Pos. 86)

Apesar de considerarem que o ‘cancelamento’ é algo que representa um grande obstáculo, e que faz com que as pessoas tenham medo de partilhar as suas opiniões, também concordam que “quando determinada pessoa publica algo, tem de estar preparada para alguém concordar e alguém discordar e precisa de estar preparada para o ódio, porque isso acaba sempre por acontecer”. O ‘discurso de ódio’, é mencionado por estes como parte integrante das redes sociais que, apesar de não ser o ideal, faz parte de como a internet funciona e reconhecem que é necessário estar preparado para isso quando se decide participar e expor opiniões publicamente. A sua definição não é consensual, mas Hietanen e Eddebo (2023), após uma extensa análise, afirmam que ‘discurso de ódio’ abrange atos de fala que tendem intencionalmente ou inerentemente para certos fins eticamente proibidos que são potencialmente destrutivos em termos das suas consequências no contexto em que são cometidos e expressam também certas ideias que são transgressões de normas éticas específicas. Por outras palavras, refere-se a expressões verbais, escritas ou visuais que promovem e incitam o ódio, a violência ou a discriminação contra indivíduos ou grupos com base em determinadas características ou acontecimento. O ‘discurso de ódio’ acaba por estar intimamente relacionado com o ‘medo do cancelamento’ mencionado anteriormente, riscos e comportamentos problemáticos (Jones & Mitchell, 2016) dos quais parecem estar conscientes. Pela rápida difusão de conteúdo, este ‘discurso de ódio’ pode proliferar rapidamente, causando danos psicológicos que, segundo a Luana “podem afetar seriamente a saúde mental dos jovens e levar a que se sintam muito mais inibidos a participar futuramente”. Para além dos danos individuais, este ódio pode levar à difusão de *fake news*, que constituem riscos de aumento de desinformação e propagação de ambientes hostis (De Leyn et al., 2021).

“A pessoa pode sofrer uma grande discordância, isso levar a discurso de ódio por parte de quem comenta, e afetar seriamente a saúde mental, como conhecemos tanta gente que fica extremamente afetado, mas não só, mesmo em termos de começar a ficar super conscientes do que publica, eu acho que enfraquece muito a opinião de alguém, o quão confortável está em partilhar a sua opinião. A partir do momento em que fez alguma coisa que houve uma grande discordância, acho que o conforto para publicar outra opinião, diminui muito.” (Luana, Pos. 81)

Tal como Luana quando afirma que coisas que a deixam desconfortável, prefere não participar, não se expondo, talvez os outros jovens também deixem de participar porque não se sentem seguros em fazê-lo. Se por um lado, concordam que o facto de todos poderem dar opinião sobre o que é dito ou escrito é um obstáculo, pois representa medos como o do ‘cancelamento’ ou insegurança na hora de partilhar, por um lado, referem que “não dizer nada também não é bom”.

Parece-nos, portanto, especialmente importante atentar nesses medos e inseguranças relatados por estes cinco jovens porque eles, de certa forma, justificam os seus comportamentos mais passivos. Isto é, como já tivemos oportunidade de perceber tanto através do nosso enquadramento teórico, como também depois confirmado pela nossa análise etnográfica, as ações de que os jovens mais se socorrem são os *likes*, ações que eles próprios julgam como menos eficientes. O *like*, ao ser uma atitude menos visível e que passa mais despercebida, acaba por protegê-los contra os perigos que relatam. Talvez se socorram desta ‘nano-level participation’ (Lonkila & Jokivuori, 2022) não por simples desinteresse ou preguiça, mas também como estratégia de proteção na internet. Primeiro porque, como foram referindo, não sabem lidar com o ódio digital, não tendo ferramentas para lhe dar resposta, mas por outro também aparentam nunca se sentir seguros o suficiente para justificarem os seus pontos de vista. Ora, este medo contribui para reforçar o carácter passivo da participação. Pelo contrário, as ações vistas pelos jovens nas entrevistas como ‘as mais eficientes’, são as menos usadas porque também são aquelas que os expõem mais, como comentários ou *tweets*. O próprio recurso ao humor, à sátira e ao sarcasmo, que vimos serem práticas comuns entre estes jovens, podem estar associados a estratégias de proteção de um possível ‘cancelamento’.

Esta exposição tem efeitos fora da esfera da internet, reforçando a ligação inseparável entre os dois mundos (Cho et al., 2020). A par disso, também Frederico refere que essa exposição online pode trazer problemas no mercado de trabalho, questionando-se se o facto de pertencer a uma Juventude Partidária e expor a sua opinião online podem ter influência numa candidatura a um estágio, por exemplo. O receio de represálias futuras pode levar a uma “intimidação dos jovens em participar” porque “se forem investigar as suas vidas online” vão saber quais as suas posições e podem “não contratar por isso”. Para além disso, reforça que a participação contínua pode fazer com que se exponham demasiado e sejam alvo de críticas, olhares e comentários, que não os afetam somente a si, mas à sua família também:

“O estares a expor-te publicamente, as pessoas vão ver e vão comentar, e podem cortar-te. Podes ter competências para algo e não te contratarem por isso. A pessoa vai sentir mais medo em se assumir, porque vão falar mais dela, vão olhar de lado, vai também influenciar a própria maneira como olham para os pais porque ele é isto e aquilo... Portanto, às vezes pode haver o medo de como as pessoas vão olhar para nós.” (Frederico, Pos. 49)

Ao mesmo tempo evidenciam um conjunto de obstáculos provenientes do funcionamento das próprias plataformas. São críticos face à forma como são geridas as redes sociais e concordam que, apesar de existirem ferramentas que conseguem minimizar os danos, como opções de banir determinadas contas ou bloquear determinados conteúdos, isso é ainda insuficiente. Conforme apontam Marôpo e colegas (2021), um dos obstáculos à promoção da participação cívica juvenil, “que também afeta o seu bem-estar, são os conteúdos nocivos, extremistas e “desinformativos” que circulam de forma abundante na internet” (p.115). Neste sentido, as plataformas não conseguem responder aos apelos por uma maior responsabilidade, da qual os jovens parecem cientes. A responsabilidade destas empresas, no que diz respeito à proteção de crianças e jovens online tem sido amplamente debatida, principalmente no que diz respeito à proteção de dados e privacidade, à adequabilidade dos conteúdos, à prevenção do *cyberbullying* e ao direito ao acesso à informação (Unicef, 2015). As *fake news* são amplamente mencionadas por todos como um dos grandes obstáculos à informação e como um dos principais problemas das plataformas digitais. Constatam que é cada vez mais difícil reconhecer notícias falsas e criticam as plataformas ao afirmarem que “estas deviam ter mais atenção em deixar passar notícias falsas”. A este respeito, os dados mais recentes do ySKILLS, demonstram, naquilo que diz respeito à desinformação, que 22% dos jovens da amostra tinha partilhado várias vezes nas redes sociais informações que não tinham sido lidas na íntegra e que depois verificaram serem falsas (Ponte et al., 2024). Ainda assim, estes jovens reiteram que é papel dos jovens estarem atentos e fazerem pesquisas seguras antes de partilhar algo, socorrendo-se de jornais de referência, numa atitude de responsabilização individual oriunda da forma como os próprios currículos estão construídos, baseados numa aquisição de competências digitais marcada pela segurança digital, cuja responsabilidade recai sobre os indivíduos (Batista & Brito, 2020). Esta circulação e difusão de notícias falsas requer uma atenção redobrada porque há uma necessidade de constante verificação de factos, vindo por vezes até de “certos deputados da Assembleia da República”, conforme aponta Frederico. Para

além disso, apontam para o Twitter como uma rede social aberta que “não tem lá muitas restrições, onde pessoas podem estar a opinar”, quer sejam afirmações verídicas ou não. Portanto, se por um lado, reconhecem um conjunto de vantagens nesta rede por ser aberta, pelo mesmo motivo reconhecem-lhe alguns inconvenientes, nomeadamente a dificuldade de contornar a desinformação, em muito alimentada pela fraca responsabilidade das próprias plataformas.

“O Twitter não tem muitas restrições, mas depende... As fake news também, no outro dia li que o Passos Coelho tinha morrido, fui ver e era mentir. Aquelas pessoas que não se interessam e não vão à procura, acreditam.” (Bernardo, Pos. 51)

“As próprias plataformas deviam ter mais atenção para não haver esse tipo de notícias, mas acho que nós próprios como participantes e jovens, devemos estar atentos e pesquisar a fonte segura.” (Simão, Pos. 57)

Luana, apesar de concordar que as *fake news* representam um problema, estas acabam por incentivar a participação “porque, se existe alguma coisa que é *fake* e que ainda não se sabe que é *fake*, as pessoas vão sempre dar opinião, mesmo que tenha sido inventado”.

Então, estes jovens reconhecem um conjunto de consequências de se posicionarem publicamente online, e consideram que a atitude de ‘click’, partilhando simplesmente sem ter conhecimento, sem investigar a veracidade dos factos e sem deter argumentos que permitam defender a sua posição, pode ser um caminho perigoso e, essa impulsividade, pode colocar em causa a sua ‘boa participação’ nas redes sociais, fazendo com que outros não reconheçam em si alguém que está aberto à discussão e à crítica. É inevitável que haja repercussões no ‘real’, como lhe chamam, reforçando que o online é indissociável do offline (Choi, 2016).

Já vistas quais as vantagens e principais obstáculos da sua participação em meio digital, é importante perceber quais as suas motivações para participar, mesmo com tantos obstáculos reconhecidos. Primeiro que tudo, o que se ressalta mais dos seus discursos é a ideia de que a ação de participação deriva, na maioria dos casos, de algo com o qual não concordam e sentem a necessidade de expor a sua opinião. São movidos por uma certa responsabilidade de expor aquilo que é “ridículo”, dando visibilidade a determinado problema que consideram que mereça a sua partilha ou o seu comentário. Sentem a necessidade de agir quando algo “mexe consigo”, mas, ainda assim, fazem-no quando se identificam com a temática em questão. Castells (2002),

a propósito disto, argumenta que as emoções desempenham um papel fundamental na forma como as pessoas interagem e se envolvem nas redes sociais. Os indivíduos partilham conteúdos, expressam opiniões e envolvem-se em debates, motivados por emoções como raiva, alegria, tristeza, solidariedade ou indignação. Essas emoções podem ser despertadas por uma variedade de eventos ou conteúdos encontrados online, desde notícias sobre questões sociais até interações com outros usuários, como um exemplo dado por um dos jovens acerca de um caso de transfobia que o motivou a participar. Ao reconhecer a importância das emoções na participação online, destaca-se que as plataformas não são apenas espaços de intercâmbio de informações, mas também “espaços emocionais” onde os indivíduos se expressam e se mobilizam em torno de causas comuns.

“O interesse na questão, aquilo que mexe comigo. A notícia diz que apareceu um tubarão na praia, a minha participação aí não muda nada, mas outro assunto que vai, ou pode fazer, alguma diferença, eu participo. Há pouco tempo houve uma situação de transfobia no Twitter, isso move-me mais, porque aí dar a minha opinião é mais interessante e mais importante. Por exemplo, ver alguém a dizer que essa pessoa é ridícula, isso dá-me logo comichão, é inevitável... Fico logo com vontade de dizer mil e uma coisas...” (Bernardo, Pos. 49)

Ao mesmo tempo, são movidos por sentimentos de injustiça, isto é, consideram que “quando é algo mesmo muito grave”, é importante o máximo de pessoas saberem e, portanto, reconhecem a importância da sua participação na difusão de determinado assunto.

“Maioritariamente por questões de injustiça, e porque acho que é importante nós sabermos o que se está a passar, mas muito por causa de questões de injustiça.” (Isadora, Pos. 73)

Para além disso, uma das suas principais motivações é estarem atualizados dos assuntos do momento e conseguir, com isso, participar das conversas e debater as temáticas da atualidade. Esta participação é moldada pelo imediatismo e atualidade da política, garantindo-lhes uma atualização constante e participando nas temáticas que vão surgindo. Ao mesmo tempo, consideram que participam porque sentem uma necessidade constante de ter o máximo de informação disponível para poder alterar pensamentos e tecer opiniões mais fundamentadas:

“É querer estar sempre a alterar o nosso pensamento. Nós podemos concordar com esta ideia, mas devemos estar abertos a novas ideias, eu acho que conhecimento é ilimitado, portanto quanto mais conhecermos melhor é para conversas, não estar tão desatualizado, estarmos sempre atualizados dos assuntos.” (Simão, Pos. 51)

Acentuam ainda a importância da exposição de ideias e da necessidade de ter opinião. Frederico, por exemplo, afirma que uma das motivações para a sua participação é a necessidade de dar opinião e expor ideias, em prol da liberdade. As suas ações nas redes sociais acabam por ter como motivação principal mostrar as suas opiniões. Apesar de afirmar que reflete muito antes de partilhar determinado conteúdo, julga que ao dar voz a problemas que considera relevantes, está a trabalhar contra possíveis limitações da sua liberdade de expressão.

Ainda dentro disto, Luana refere um aspeto interessante: “o querer fazer parte”. Isto é, a sua motivação é também espelhada nos outros, se muitos estão a partilhar determinado conteúdo, ela sente-se mais motivada a fazê-lo e sente vontade de pertencer à comunidade. Ora, nestas comunidades virtuais, por serem comunidades de escolha, que se baseiam em atividades como a partilha de informação, as pessoas querem fazer parte dela, há o desejo por um sentimento de pertença (Wellman, 1999). Para o autor, o sentimento de pertença refere-se à sensação de identificação com um grupo e as redes sociais desempenham um papel importante ao permitirem que os indivíduos se conectem com outros que partilham interesses semelhantes, independentemente da distância física, onde, segundo a Luana, “ninguém se quer sentir excluído de nada, se [todos] estão a socializar, também vamos querer socializar, sentimo-nos logo cativados para fazer tal coisa”. Há também a possibilidade do *fear of missing out* (FOMO) condicionar as escolhas de participação destes jovens. Diz respeito a um fenómeno psicológico impulsionado pela constante exposição a informações através das redes sociais que gera ansiedade e preocupação pelo facto de sentirem que estão a perder algo. Esse sentimento pode levar a comportamentos impulsivos como a verificação constante das redes sociais, provocando stress ou sentimentos de inadequação.

Os temas que os levam a participar podem ser distinguidos em dois tipos. Por um lado, temos assuntos transversais e que perduram no tempo, nomeadamente: questões LGBTQIAP+ e assuntos relacionados como a homofobia e transfobia; questões de direitos humanos e direitos animais; racismo; questões climáticas; feminismo; questão do aborto, questões de habitação; educação; impostos; desigualdade social; economia. Apesar de serem assuntos que são

debatidos constantemente, a maior discussão depende, como vimos através da etnografia realizada, de determinadas notícias ou assuntos que surgem. Por exemplo, o mês do orgulho LGBTQIAP+ faz com que as publicações sobre o assunto aumentem significativamente, ou quando existe um caso de transfobia amplamente divulgado pelos meios de comunicação, tradicionais ou não, faz com que a participação sobre essa temática cresça. Por outro lado, temos um conjunto de temáticas circunstanciais que acontecem somente num determinado período, movendo bastante a opinião pública num curto espaço de tempo. Apesar de existirem outros exemplos, as JMJ ocuparam um espaço bastante considerável nos discursos destes jovens. Foi uma temática que todos mencionaram nas entrevistas e todos teceram comentários, a favor ou contra, afirmando ter participado de alguma forma sobre esse assunto. Apesar deste assunto ser muito restrito ao contexto específico, ele acabou por possibilitar a discussão de outras questões como de habitação, de condições de vida ou justiça social. Isadora, por exemplo, questiona-se acerca dos escândalos na igreja católica e afirma que o papa, ao aceitar participar, “tira a expressão a essas crianças que lutaram tanto tempo para dizer que sofreram esse abuso”, ao mesmo tempo que percebe uma injustiça quando “os transportes foram de graça para as pessoas que vieram cá, mas no dia a dia normal as pessoas não têm essas regalias”. Bernardo, por seu turno, questiona o investimento público numa iniciativa religiosa, afirmando ser “injusto os contribuintes estarem a pagar por um palco que vai ser usado uma vez na vida”.

II: Experiências de participação juvenil em contexto escolar

Educação para a cidadania: o papel da internet e do professor

Todos concordam, à exceção de Bernardo, que a participação em associações potencia a sua participação individual em geral. Simão afirma que a sua integração na Associação de Estudantes teve muita influência na sua maior participação cívica, tanto online como offline. Refere que, como participou como coordenador da ação social, acabou por desenvolver capacidades de organização e de consciencialização, “de olhar mais para os outros e ter consciência dos problemas de determinadas minorias”. Refere que se sentiu mais seguro das suas opiniões online porque lidava com determinados assuntos diariamente, por exemplo ligar para Associações Municipais. Luana, por ser presidenta de uma Associação de Estudantes, julga que faz toda diferença e que essa posição lhe abriu muitas oportunidades e possibilidades para perceber como determinados sistemas da comunidade funcionam:

“O facto de eu ser convidada para conselhos gerais, para conselhos municipais de educação, para aberturas de festivais de jovens ou para fazermos certas iniciativas com associações sem fins lucrativos do concelho, meteu-me muito mais consciente do que está à minha volta. Havia certas coisas que eu nem percebia que funcionavam assim, e fiquei muito mais educada sobre o sistema dentro das câmaras municipais, político, social, muito mais informada...” (Luana, Pos. 93)

Isadora, por sua vez, afirma que estar integrada numa AE foi “o salto para a participação”, se antes não participava em quase nada, depois de pertencer, sentiu necessidade de estar mais informada e, por participar em diversas atividades, considera que ganhou uma consciência muito maior. Frederico concorda que a Juventude Partidária na qual se insere representa uma mais-valia na sua participação individual, porque se sente mais motivado ao participar. Como participa com outros jovens e desenvolve ações de solidariedade social sem fins lucrativos, ajuda-o a refletir e a ter mais noção da realidade, afirmando que, se não fosse através dessa organização, provavelmente não teria. Bernardo, contrariamente, afirma que, como geria as redes sociais da sua Associação de Estudantes, precisava de ter uma postura mais imparcial, portanto não considera que isso o tenha feito publicar mais ou menos online, ainda que reconheça um aumento da sua participação na escola.

Segundo as perceções destes jovens, de forma geral, as iniciativas realizadas em âmbito escolar para promover a sua cidadania têm sido insuficientes, e, quando existentes, não vão ao encontro das temáticas que estes mais desejam, que mostraremos adiante. Reconhecem que tem existido um esforço crescente de valorização da participação no digital, porém especialmente dependentes do interesse e motivação dos seus professores.

Quando questionados se existiu, no seu percurso escolar, alguma disciplina que considerassem importante na sua motivação para participar civicamente, a resposta foi semelhante. Todos consideraram que tiveram disciplinas obrigatórias que foram estimulando algum debate e algumas atividades pontuais, mas não a existência de uma disciplina em concreto que trabalhasse essas temáticas. Focam as disciplinas de Português e Filosofia como aquelas que têm um papel mais relevante na sua construção cívica, e descrevem a disciplina de Cidadania como insuficiente e demasiado teórica. Isadora considera ainda que, por ser uma disciplina muito teórica e “sobre coisas que nós já sabemos”, esta não fez qualquer diferença na sua participação em contexto digital.

“Em Português, a professora falava sobre notícias, racismo, mas em relação a disciplinas não tive nenhuma que fosse direcionada a esses aspetos. Tive Cidadania, mas também não falávamos de grande coisa...” (Bernardo, Pos. 63)

“Tive sim [a disciplina de Cidadania], mas acho que não fez nenhuma diferença. Eu acho que devia ser muito menos teórica e muito mais prática.” (Luana, Pos. 99)

Estas disciplinas obrigatórias, especialmente as duas mencionadas acima, constituem espaços onde há uma crescente preocupação com determinados assuntos e o próprio currículo estimula atividades que desenvolvem uma consciência cívica maior. Enunciam a elaboração e críticas a cartoons, oficinas de escritas e um esforço em atribuir aos alunos trabalhos sobre temáticas como a ditadura salazarista ou direitos humanos que incentivam a pesquisa e a procura de informação. Os debates, em contexto de sala de aula, assumem uma relevância acrescida para estes jovens. Luana, por exemplo, refere que a disciplina de Português fomenta a capacidade argumentativa e a capacidade de pensar por si mesmo, e as obras literárias estudadas trazem diversas opiniões que são discutidas em aula. Essa discussão suscita debates sobre o mundo atual, como o que teve acerca da Guerra da Ucrânia, e afirma que, aquando da ocorrência desse debate, como foi necessário prepará-lo e recolher informação online, as capacidades argumentativas da sua turma melhoraram significativamente. Quando se sentiu realmente preparada para o debate, depois de uma enorme pesquisa online sobre todos os pormenores, decidiu fazer uma *thread*¹⁵ no Twitter sobre o assunto, lembra-se de as pessoas gostarem desse conteúdo e afirma que “isso aconteceu graças à escola”. Isadora relembra o debate que teve sobre a pena de morte e considera-o importante, mas julga que isso que não a ajudou a participar online.

Já Frederico, reforça que a disciplina de Filosofia, em que falou sobre assuntos como distribuição de riqueza, foi “importantíssima para formular opinião e refletir sobre as coisas”. Refere que lhe foi solicitado fazer um conjunto de trabalhos sobre consumismo, alterações

¹⁵ Por *thread* entende-se uma série de posts relacionados. Começa com um post inicial e é seguida por respostas subsequentes que se conectam à mensagem original, formando uma conversa contínua sobre determinado tópico.

climáticas e frisa que, nesses casos, “a escola ao obrigar-me a fazer esse trabalho, fez-me ir à internet e ao online, fez-me formular uma ideia, portanto a escola teve um papel fundamental”.

As suas opiniões divergem quando se tenta perceber a influência destas atividades em sala de aula na sua participação online. Luana e Frederico, como vimos acima, reconhecem que a escola teve um papel fundamental ao “obrigá-los” a fazer pesquisa e a informarem-se sobre determinadas temáticas. Bernardo, apesar de achar que estas disciplinas são importantes e que abordam alguns temas atuais, considera que não é nada que o levasse a aumentar a sua participação em contexto digital. Já Isadora e Simão reconhecem que determinados temas têm sido abordados, porém sempre em formato avaliativo e, apesar de alguns professores procurarem incluir estas temáticas nos trabalhos que dão aos alunos, julgam que não tiveram iniciativa nenhuma nem disciplina que os ajudassem, exclusivamente, a participar mais ou melhor online.

Destacam, ainda assim, que têm sentido um esforço crescente por parte das suas escolas em disponibilizar-lhes mais iniciativas e reconhecem uma tentativa de estimular a sua participação cívica. Luana, por exemplo, recorda uma atividade que a sua escola fez de uma simulação de voto, envolvendo todos os alunos, que consistia em que todos pudessem exercer o seu direito de voto, ainda que de forma fictícia:

“Eu achei essa iniciativa tão boa porque levou muita gente a se envolver, eles fizeram a simulação do voto, mesmo para menores de 18 poderem ter essa noção e depois fizeram a estatística de qual era o partido que os jovens, se pudessem eleger, ganhava as eleições. Eu acho que isso é a melhor iniciativa que eu já vi que envolve os jovens no contexto de participação.” (Luana, Pos. 105)

Também a existência de palestras ou a ida de organizações não-governamentais à escola são atividades às quais os jovens atribuem bastante valor. Reconhecem a existência de mais iniciativas deste género e da sua importância, porém afirmam que na maioria das vezes as temáticas não vão diretamente de encontro às suas necessidades e os seus interesses atuais.

“Este ano, sinceramente, desde que ando na escola, foi o ano em que se realizaram mais palestras, e pronto, foi uma coisa boa, mas lá está, nem sempre eram palestras que cativavam, porque eram coisas de temas que não nos interessavam tanto...” (Bernardo, Pos. 91)

Também todos referem que tiveram, nas suas escolas, diversas iniciativas sobre *cyberbullying*. Frederico, por exemplo, recorda quando “a escola pediu aos professores para passarem um vídeo sobre *cyberbullying*” e julga que “aí a escola teve um papel bom, aumentou a confiança de quem sofre com isso e mostrou que não fazia mal pedir ajuda”. Luana relembra a existência de palestras e alguns PowerPoints sobre segurança online e *cyberbullying*:

“Eu lembro-me da PSP ir à escola e de haver essa consciencialização do cyberbullying, mas isto são conceitos com os quais já estávamos tão familiarizados, que a única coisa que faziam era dizer que era mau... mas isso é senso comum... coisas como a localização e assim, os professores nem se apercebem...” (Luana, Pos. 129)

Assim, o que existe são recomendações e palestras, sobretudo baseadas nos riscos, mais no que nas possíveis oportunidades do digital. Vemos, por diversas vezes, que existe um esforço em contexto de sala de aula, sempre encaminhando para a avaliação através de trabalhos ou exposições orais. Existe, com base nos discursos destes jovens, uma crescente valorização sobre temáticas como os direitos humanos, mas poucas são as iniciativas que a escola tem proporcionado aos seus alunos em matéria de como exercer estes princípios de cidadania online e em como transformar esta narrativa de medo em oportunidades. Em vez de serem alertarem somente para os perigos, a educação para a cidadania poderia incentivar a comportamentos respeitosos online, dando ferramentas aos jovens de como agirem em contexto digital (Jones & Mitchell, 2016).

Como os próprios referem, a educação para a participação cívica depende mais da figura do professor do que de disciplinas concretas ou iniciativas disponibilizadas pela escola. O professor tem um papel fundamental na motivação à participação. Bernardo, da sua experiência, afirma que determinados professores procuram discutir, conversar e estimular a pesquisa. Uma professora em específico, falava sobre assuntos atuais como o racismo, e mesmo os mais sensíveis, onde não dava a sua opinião, eram motivo de discussão. Sente que diversos professores apoiaram as iniciativas da AE e eles próprios acabavam por dar conselhos e incentivos para que continuassem com mais iniciativas. Concorda que alguns dos seus professores estimulavam debates e apoiaram, dizendo que é “uma coisa gira e dá voz às nossas experiências e aquilo que acreditamos”. Concorda que, “uns olhavam para a internet como um 'usa, mas não abuses'”, enquanto outros procuravam estimular essa participação, por exemplo,

“no 10º ano deram computadores e nós levávamos para as aulas e deixavam escrever no computador, havia alguns professores que deixavam usar...”.

Como refere Isadora, “os professores sabem que não há volta a dar e que o uso da internet é algo inevitável, veem vantagens porque já não perdem tempo a justificar ou a discutir outros meios para lhes transmitir algo”. Ora, estes consideram que determinados professores veem um conjunto de vantagens no digital e acreditam que uma parte olha as redes sociais como forma de informação, mas que nunca são ensinados a pesquisar online. Luana, por sua vez, considera que teve sorte nos professores que teve e que, embora eles procurassem nunca dar a sua opinião, incentivavam bastante à participação e, se fosse necessário, paravam a aula para explicar algo relacionado com o voto, por exemplo. Considera que, ao longo da sua jornada enquanto presidenta da associação, sempre foi apoiada e os professores olhavam para eles com “esperança” e, mesmo sem se aperceberem, motivavam bastante. Refere que os próprios professores sugeriam iniciativas para a associação fazer, e ajudavam nas doações. Afirma que “os professores estão ligados à internet, mas de modo diferente de nós, então às vezes dão dicas muito boas, em termos de onde ir buscar informação, ou concursos de arte, mas isso também é porque a informação vai diretamente para o e-mail e eles partilham”.

Se dentro da sala de aula, o papel do professor é central, fora dela também pode ser. Frederico e Luana consideram que determinados professores foram os responsáveis pelo interesse deles pela vida associativa:

“Quem me incentivou a inscrever-me numa Juventude Partidária foi o meu professor de Filosofia, era uma pessoa que não era 100% com aquilo que eu acreditava, mas que defendia que cada um devia ter liberdade de escolher. Portanto, foi um incentivador para que expusesse mais a minha opinião, e para me inscrever.” (Frederico, Pos. 55)

“Os professores foram os que tiveram mais impacto porque basta o elogio ou o incentivo certo para mudar a carreira totalmente (...), acabei por receber um elogio de um professor, ele disse que eu tinha o dom da oratória e depois comecei a aperceber-me das minhas capacidades em Português e Filosofia e foi isso o suficiente para me lançar para a minha vocação.” (Luana, Pos. 95)

Se há professores que incentivam a participação, existem aqueles “mais conservadores” que “têm a narrativa da perda de tempo” e negam as vantagens que o digital pode trazer a estes jovens, não dando “margem para que os meios digitais entrem na sala de aula”. Estes professores mais conservadores, como lhes chamam, olham para estes meios digitais com julgamento e como “uma extensão das mãos onde os alunos se perdem”. Consideram que estes veem os jovens cada vez mais desligados da escola porque “há muita coisa que já não faz sentido ser como é”, porque a realidade da educação está a alterar-se e estes tendem a associar isso à internet e à tecnologia, olhando-a de forma pejorativa. O professor detém, portanto, uma visão sobretudo negativa face às culturas digitais, práticas e relações que ocorrem no ciberespaço, que podem representar perigos ao bem-estar e aprendizagem dos mais novos e são potencializadores de perturbação (Marôpo et al., 2021). Num mesmo sentido, Bernardo considera que pelo facto de a profissão docente ser tão envelhecida, isso traz constrangimentos na modernização do ensino e das temáticas que são lecionadas, e, tirando alguns exemplos, “acabam por ser um bocadinho não tão informados” sobre questões de segurança, pegada digital, ética e responsabilidade online.

“Acho que o facto de os professores serem assim já com alguma idade, muitos deles, tirando os de TIC ou de Aplicações Informáticas, acabam por não ser tão informados quanto a isso [questões de segurança, pegada digital, ética e responsabilidade online] e se calhar não sabem também funcionar com isso. Eu tinha uma professora que não sabia ligar o projetor... Mas depois há professores de TIC que nos avisam para essas coisas, mas há o problema de Aplicações Informáticas ser opcional, não é toda a gente que tem.” (Bernardo, Pos. 83)

Isadora sente que os professores apoiaram pouco as suas iniciativas e refere que alguns deles tendem mesmo a desvalorizar determinados problemas que eles, usando a internet, já estão muito mais atentos.

“Pronto, lá está, depende do professor porque nós, com a nossa professora de portugueses... A nossa turma era quase toda da Associação de Estudantes... Falávamos muito com a professora, ela participava e divulgava na sala dos professores e eu acho que isso ajudou porque depois eu cheguei a reparar que mais dois ou três professores

participaram nas recolhas. Mas na grande maioria, foram poucos os que apoiaram.” (Isadora, Pos. 104)

“Nós sempre falamos muito dos direitos humanos e fizemos atividades nas disciplinas, mas eu sinto que às vezes os professores... Por exemplo, às vezes lá na escola vimos alguns miúdos a bater ou a gozar com outros, não era brincadeira nenhuma, era bullying... E depois nós íamos dizer aos professores e às vezes eles respondiam: ah, isso é só uma brincadeira...” (Isadora, Pos. 94)

Todos consideram que a idade avançada da classe dos professores afeta o ensino digital e impacta na hora de trocar impressões sobre determinadas temáticas. Quando falamos das diferenças nos registos de linguagem entre professores e alunos as opiniões dividem-se. Os rapazes consideram que diferenças de idade condicionam (ou podem condicionar) os debates.

“Entraram dois professores mais novos, não são meus, mas tenho falado com amigos e a comunicação entre eles, sendo que eles têm 5 ou 6 anos de diferença, é diferente de eu ter 50 anos de diferença de um professor, a comunicação é muito aberta e livre. Primeiro existe o receio quando falo para esse professor mais velho, e depois também esses professores mais velhos não são ativos online, alguns têm telefones sem acesso à internet. Se os professores tivessem uma educação digital maior, facilitava porque há assuntos que só se falam no digital, que esses professores não têm acesso. Portanto, se nós quisermos falar sobre esses assuntos, se calhar um professor de 25 ou 30 anos sabe o que estamos a dizer, um de 60 se calhar não sabe.” (Frederico, Pos. 85)

“Há professores que mantêm as conversas meramente formais, depois acaba por haver aquelas pessoas que não têm à vontade e acabam por não perceber muito bem e depois é uma conversa só de um lado porque eu percebo o que eu estou a dizer, mas o que o professor está a dizer às vezes são coisas que eu tenho de descodificar...” (Bernardo, Pos. 93)

“Quando falamos com pessoal mais adulto temos de usar uma formalidade onde se calhar não nos conseguimos expressar tão bem, ou como realmente queremos, portanto às vezes acaba por ser um impedimento de expressão.” (Simão, Pos. 104)

Já as raparigas olham para as diferenças de linguagem como uma oportunidade de aprender, porém consideram que as conversas ficam mais facilitadas quando os professores recorrem a expressões do seu quotidiano ou ao humor.

“Eu acho que pode ser difícil, mas os alunos só tiram benefícios disso. Não acho que tenham de ser os professores a regredir para nós, acho que temos de ser nós a começar a adaptar-nos um pouco mais a eles, porque vamos entrar num mundo mais académico e se eles próprios já foram académicos, mais vale aprender com eles. Mas também facilita muito quando eles usam o humor ou quando gozam com a nossa linguagem, há professores que a gozar dizem ‘ya’ ou ‘bué’ e isso também liga os alunos ao professor. Pode ser uma barreira para alguém, mas no meu caso foi uma vantagem.” (Luana, Pos. 146)

“Os professores já começam a habituar-se a esse tipo de linguagem, acho que não é um entrave, mas também depende do palavreado que vamos usar com o professor. Se eu disser ‘bué’ os professores sabem o que é. Mas falando do Twitter, aí já se tinha de ir explicar o que é, como funciona e o que é um tweet, nas redes acaba por condicionar, mas acho que dá para ter uma conversa sobre o assunto.” (Isadora, Pos. 132)

A voz na escola: como participam?

Estes jovens encontram nos meios digitais formas de agir no espaço escolar, através dos quais procuram difundir as iniciativas e informar os colegas, principalmente através das Associações de Estudantes onde todos participam, à exceção do Frederico que se preparava para participar no próximo ano letivo à data das entrevistas.

Enquanto membros ativos da escola, são várias as iniciativas que estes jovens dizem ter organizado, mais adaptadas aos seus gostos e necessidades, socorridos das redes sociais para difusão de mensagens. Por diversas vezes são enunciadas iniciativas como recolhas solidárias, atividades de voluntariado, angariação de doações e recolhas de lixo na escola. A par destas iniciativas mais comuns, foram construídos placards na escola para afixação de cartazes e de informações, com consciência de que nem todos têm os mesmos acessos às redes sociais, por exemplo sobre desperdício alimentar. Alguns dos jovens referem que, nas suas Associações de Estudantes, procuraram estabelecer parcerias com instituições do município, grupos e organizações do concelho e até outras AE's com o objetivo de dinamizar dias abertos, sessões de esclarecimento ou feiras de voluntariado. Ao mesmo tempo, uma AE em específico refere ter realizado reuniões com as juventudes partidárias do concelho com o objetivo de estabelecer parcerias em futuras atividades. Os jovens gostam especialmente de organizar debates inter-turmas e palestras sobre temas da atualidade, como são exemplos a imigração, questões ambientais ou direitos humanos. Bernardo refere que a sua associação de estudantes organizou uma palestra sobre um *gap year*, que teve bastante adesão por parte dos alunos da sua escola, por ser especialmente adaptado aos seus interesses. Para além disso, pareciam recorrer bastante ao Instagram como ferramenta de troca de mensagens entre alunos que tivessem dúvidas e sugestões, por exemplo através de uma caixa de perguntas no Instagram onde perguntavam quais os temas que mais interessavam aos alunos serem abordados na escola.

“A escola em si não [não tem capacitado com competências que permitam fazer um bom uso do digital], não há muita comunicação da escola com os alunos. Quem comunica com os alunos, é a Associação de Estudantes. Eles foram divulgando algumas coisas, algumas iniciativas engraçadas, fizeram publicações a explicar o que era o sistema político, falaram sobre fake news... Ajudaram os alunos a pesquisar e a ver o que era fidedigno. Portanto, a escola não, a AE ajuda mais.” (Frederico, Pos. 73)

“Era bom que os alunos fossem solicitados sobre os temas que queremos ouvir, fazíamos muito isso no Insta da AE, houve muitas palestras que éramos nós a organizar. Tínhamos uma caixinha de perguntas no Insta e perguntávamos o que é que queriam ver e ouvir, acabamos por não conseguir realizar tudo porque éramos uma

associação de alunos, não tínhamos muito poder, estávamos um bocado restringidos. Tivemos uma sobre o gap year, nós dávamos visibilidade a coisas que se calhar interessam mais aos jovens.” (Bernardo, Pos. 91)

O meio digital detém, portanto, um papel importantíssimo na forma como os jovens vivem (e podem viver) a sua cidadania em contexto escolar. Recorreram, na sua maioria, ao perfil da Associação de Estudantes no Instagram para divulgar as iniciativas que iam ocorrendo e para fazer publicações de informações que consideram relevantes, desde torneios desportivos, a recolhas solidárias, até publicações a assinalar dias importantes. Simão afirma que, no caso da sua AE, sempre houve preocupação com as publicações feitas, que pudessem divulgar e incentivar a participação nas diversas atividades que foram desenvolvendo. Considera que as redes sociais foram imprescindíveis na divulgação e consciencialização dos alunos, dando-lhes não só muitas informações que não foram dadas pela escola, mas também estimulando a sua participação em termos mais solidários. Julga ainda que estas plataformas tiveram um papel fundamental não só para os alunos, mas também para pessoas de fora como pais e encarregados de educação que, através das redes, caso seguissem a AE, podiam ter acesso às informações. Inclusive afirma que a criação da página levou a que a própria associação de pais os ajudasse em muitas das ações que quiseram realizar, partilhando as atividades, o que julga ser “um meio de comunicação muito importante”. Já Luana, enquanto presidenta, reforça que o “digital foi o único meio para chegar aos alunos, seja através do envio de links ou de publicações no Instagram”. Afirma que sem as redes sociais, as atividades não teriam metade da adesão e que estes meios facilitam a divulgação rápida de iniciativas. Relata, com algum humor, que “no último dia de escola foi publicado que os finalistas podiam ir buscar uma t-shirt à AE, no próximo intervalo estava lá toda a gente. A informação passou muito rápido, foi ótimo”. Isadora julga que, para além da página da AE, os membros partilhavam, individualmente, nos seus perfis, o que fazia com que houvesse uma maior e mais rápida difusão das informações. Conforme aponta Frederico, as AE’s são o “único meio de ligação entre todos os alunos” e os “*stories* são uma forma de impulsionar a comunicação entre todos”.

No documento oficial, já mencionado, que estabelece a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, destaca-se um dos objetivos que incentiva as escolas a procurarem parcerias com entidades externas, como instituições de ensino superior ou associações juvenis. Embora estas recomendações sejam sugeridas pelos próprios alunos para promover a vivência da cidadania no ambiente escolar, é relevante observar a aparente contradição subjacente. A estratégia incentiva a criação de laços com entidades externas, mas questionamos até que ponto

essa abordagem é verdadeiramente eficaz quando, aparentemente, as associações internas à escola não são devidamente valorizadas, segundo a percepção destes alunos. Embora consideremos valiosas tais medidas, a sua eficácia pode ser posta em causa se não houver uma atenção adequada às necessidades dos jovens.

No que ao contexto de sala de aula diz respeito, estes jovens afirmam que, efetivamente, usam cada vez mais os meios digitais, mas restritos ao uso de determinadas ferramentas como o PowerPoint ou o Canva para apresentações orais. Ao longo de todas as entrevistas, surgiu somente uma situação em que as redes sociais entraram pela sala de aula e, em muito, proporcionado pelo aluno em questão. É o caso do Frederico que conta que, por sua decisão, decidiu transformar uma apresentação oral comum numa alusão ao digital, com sugestões suas:

“Eu e um amigo, numa apresentação oral, tínhamos de fingir que tínhamos um podcast, só que nós tivemos outra ideia. Criámos uma conta de Instagram, fingimos ser uma rede de podcasts, criámos uma página e uma foto e, na apresentação, acabámos por recomendar podcasts no Spotify, demos exemplos de alguns que valem a pena ouvir, mostrando aos outros mais lados online.” (Frederico, Pos. 69)

O que sobressai é que os alunos tendem a olhar para a ligação escola-internet de forma mais fluída e aberta do que a instituição escolar. Simão apresenta dois casos que permitem percebê-lo melhor. Num primeiro momento, afirma ter uma colega que partilha na sua página pessoal de Instagram os trabalhos que faz, ganhando visibilidade nas redes através dos seus trabalhos escolares sobre direitos humanos, sendo também uma forma de participação através da arte. Num segundo caso, o entrevistado diz que o próprio Youtube é uma mais-valia para si quando tinha “dúvidas de geometria e, às vezes, não havia apoio, então ia ver vídeos que esclarecessem as dúvidas”.

Estes jovens reconhecem que as suas vozes em contexto escolar não têm sido “devidamente aproveitadas”, apesar de existirem momentos em que sentem que a sua voz pôde fazer (e fez) a diferença. Bernardo, por exemplo, sente que nunca teve a voz que deveria, mas acredita que houve situações onde teve pequenas oportunidades de participação, por exemplo, ao participar no orçamento participativo ou na caixa de sugestões da sua escola, que faz com que se sintam parte integrante, mesmo com as limitações que reconhece.

“Se calhar no orçamento participativo. Não é bem a nossa voz, porque não nos fazemos ouvir, mas acabamos por votar naquilo que achamos que vale mais a pena. Dão-nos a oportunidade de participar e de tornar a escola um sítio com coisas que nós gostamos, as mesas de matraquilhos... Acabamos por estar sempre restringidos porque é uma luta, dizem que não vale a pena, que o orçamento não chega...”
(Bernardo, Pos. 69)

Todos consideram que a sua voz é importante na escola e, em alguns momentos, ela acaba por ser valorizada. Simão, por exemplo, integrou a equipa de autoavaliação, onde questionaram a opinião dos alunos acerca de horários, de ferramentas digitais usadas e desejadas, entre outros aspetos. Este relembra ainda uma sugestão que deu, no contexto da Associação de Estudantes, de “criar um cordão, todos com as mãos dadas, simbolizando os direitos humanos”, ideia que foi levada à direção e aprovada, sentindo que aí a sua sugestão foi tida em conta e posta em prática. Para além disso, relembra ainda quando contactou o seu “município a pedir a planificação que tinham para a ação social, a parte das refeições, no Natal eles construíram cabazes, mas as pessoas não sabiam desta atividade”, ação que foi glorificada pelo diretor da sua escola e onde sentiu que a sua voz fez diferença.

A Luana considera que, mais do que dar voz aos alunos em determinados momentos, é essencial que estes estejam presentes nos espaços de decisão para defenderem os seus interesses. A sua candidatura à presidência da AE, deu-se exatamente por essa razão, precisava de ter um espaço onde pudesse ter impacto na vida dos jovens, porque sempre sentiu um certo “desnível” que não deixava que os alunos decidissem por si.

“Não não não [não sente que a sua opinião na escola importe]. Fui para presidente da AE porque sentia que podia fazer alguma mudança, e queria ter uma maior voz, sentia que a voz que eu tinha não era nenhuma. Eu ia à secretaria, falava sobre alguma coisa, e não me passavam cartão nenhum... Queria reclamar sobre alguma coisa, o diretor nem sabia quem nós éramos, então não tinha grande impacto. Mas assim que passei a ser presidente, e comecei a trazer mais movimento e discussão, às vezes até controvérsia, acho que aumentou a nossa capacidade de nos expressarmos.” (Luana, Pos. 107)

Considera que a desvalorização das vozes, acaba por representar pouco apoio e incentivos às atividades que eles propõem, vindo principalmente da direção da sua escola. Sendo presidenta da AE, teve possibilidade de participar nos Conselhos Gerais¹⁶ onde, mais uma vez, sentiu que os jovens ali “eram o desnível”, considera que é necessário alguém estar lá convictamente, falando sem medo porque “se eles sentem que estás a gaguejar ou algo assim, há certas pessoas que não me deixavam estar confortável, faziam-me sentir inferior por estar ali, tinha 17 anos, eles tinham 50, mas faziam-me sentir insegura de estar a expor a minha opinião, embora seja essa a minha função”. Este tipo de constrangimentos que Luana nos relata, estão diretamente relacionados com uma conceção de cidadania associada à idade adulta, e restrita a determinados grupos sociais (Sarmiento et al., 2004). Conforme vimos, aos jovens é-lhes recusado o seu estatuto político (Sarmiento et al., 2007), porque o fator idade continua a ser o principal inibidor do acesso ao exercício da cidadania. A sua participação acaba por ficar condicionada por fatores provenientes de dinâmicas de poder que distinguem adultos e jovens, não garantido a estes últimos a possibilidade de participar na tomada de decisões ou de serem levados a sério (Hanna & Lundry, 2021) nos espaços que ocupam.

“Eu candidatei-me porque eu queria mesmo ter impacto e eu sentia muito esse desnível, e então eu pensei: se estiver em todas as frentes, alguma coisa há-de mudar...” (Luana, Pos. 150)

Estes jovens consideram que a sua voz importa, principalmente, junto dos seus pares. Frederico, por exemplo, acha que, por ser um jovem participativo que se interessa por falar, pesquisar, refletir e formular opiniões, muitos dos seus colegas veem o que escreve no Twitter e depois isso gera discussão na escola. Este pensamento é acompanhado por Bernardo, que afirma que a importância da sua voz depende do contexto escolar onde se insere, isto é, para si, a sua voz diante do seu grupo de amigos tem muito mais poder do que numa sala de aula. Diversos são os exemplos em que sente que a sua voz, mesmo depois de ter procurado participar ativamente, não teve qualquer efeito.

¹⁶ O Conselho Geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/2008-34457775-43500075>

“Na pandemia, nós tínhamos as salas sempre abertas, para não estarmos aglomerados no corredor e a nós dava-nos jeito porque íamos adiantando trabalhos nos intervalos, não precisávamos de andar com o material de um lado para o outro, e depois este ano fecharam as aulas... E nós: será que podiam voltar a abrir? Metemos na caixinha da escola, foi ao conselho e acabou por não dar em nada...” (Bernardo, Pos. 67)

Isadora considera que, geralmente, não acha que a escola se importe muito com a sua opinião. Julga que o maior poder de voz que teve foi na Associação de Estudantes, onde realizou bastantes atividades, porém destaca que há uma fraca relação entre a sua escola e a AE. Afirma que muitas das atividades que eram realizadas em contexto de associação eram apropriadas pela escola, sem terem sequer apoiado as iniciativas. Posição que o Frederico também defende, afirmando que na sua escola ocorriam situações semelhantes, em que “a escola corta muito as asas e não deixa fazer nada”.

“A minha escola diz que a associação de estudantes e a escola não estão juntas, nem interligadas. Portanto, na escola em si não, na associação de estudantes sim.” (Isadora, Pos. 100)

“O antigo diretor dizia que a AE e a escola são coisas diferentes. Quando ouvi achei uma barbaridade. Por exemplo, nas atividades que fazíamos, nós entregávamos os alimentos, a pessoa publicava no Facebook, a associação da escola X, e depois era injusto a escola estar a dizer-nos isto, porque ficavam com os louros de coisas que não fizeram nem organizaram. As pessoas ficavam a achar que era a escola que fez, mas não tínhamos o apoio deles...” (Isadora, Pos. 102)

“Há uns meses tive reuniões com a atual AE e com outras AE’s das escolas à volta, e acabámos por perceber que depende da direção. O nosso diretor não era comunicativo, a AE sentia-se sozinha, a escola cortava muito as asas, não deixava fazer nada. Na escola perto da minha, podiam vender crepes para conseguir dinheiro para projetos, na nossa o diretor não deixava. Acho que a direção não comunicava e a comunicação que havia não era boa.” (Frederico, Pos. 75)

Sugestões e recomendações: como querem que a escola os ensine a participar?

Ao longo das entrevistas, estes jovens foram deixando algumas sugestões e recomendações que julgamos essenciais incluir neste trabalho, com o objetivo de valorizar as suas vozes e perceber como queriam que a escola os ensinasse a participar. Bernardo julga que há a necessidade de uma maior divulgação de informação por parte dos professores, que possam passar aos alunos mais iniciativas, por exemplo concursos ou bolsas. Considera que é essencial que as palestras, que deviam existir em maior número, abordem assuntos que sejam do interesse dos jovens e abordem os seus problemas atuais, como questões LGBTQIAP+ ou linguagem inclusiva. No fundo, considera que é fulcral que os alunos sejam chamados a decidir quais temas querem ver abordados e que, sem isso, é impossível que estes se mantenham interessados. Os instrumentos e temáticas abordadas em contexto escolar são cada vez mais debatidos e questionados pelos vários atores sociais (Vieira, 2015), mas ainda muito dependentes da decisão do professor e da própria estrutura curricular. Nesse sentido, os alunos raramente são chamados a decidir, estando dependentes de uma aprendizagem inclinada para uma participação cívica tradicional, para a qual não estão elegíveis (Choi & Cristal, 2021). Uma aprendizagem ativa permitir-lhes-ia serem encorajados a participar em debates (Jones & Mitchell, 2016) e a poder escolher os temas que queriam ver abordados, onde se combinem oportunidades de envolvimento para estes alunos, sem se perder o foco na avaliação (Willeck & Mendelberg, 2022).

Simão, por sua vez, inclina o discurso para a necessidade de a escola conceder aos alunos mais competências digitais. Considera que nem “a rede da escola é uma rede segura”, e sugere que as aulas de Aplicações Informáticas ou de TIC fossem obrigatórias e ensinassem “questões de pegada digital e questões de segurança na internet”. Considera importante que houvesse mais informação, em formato de *posts*, palestras ou assembleias, sobre como estar seguro na internet ou sobre como os jovens se devem expressar corretamente na internet. Tem uma preocupação com a comunicação da escola para a comunidade escolar, e julga que a construção de uma plataforma, por exemplo uma página de Instagram, facilitaria bastante a comunicação entre escola e alunos. Poderiam ser transformadas dúvidas em formato digital e haver uma partilha constante de questões de interesse dos jovens, aproximando a comunidade escolar. Isto teria a vantagem de “não perder aulas que têm de ser lecionadas”. Afirma que a sua escola tem, efetivamente, um *site*, mas que nunca é atualizado e não é intuitivo e julga que tem havido investimento, mas “não foi muito direcionado a essa parte eletrónica ou de redes sociais” que poderia ser muito mais aproveitado. Neste mesmo sentido, Luana frisa que era

essencial que houvesse mais divulgações de iniciativas fora da escola em plataformas mais intuitivas do que um “*site* que está sempre a ir abaixo”. Para ela, “a escola está extremamente antiquada e desatualizada, e se quisesse realmente que a informação chegasse aos jovens, seria através de redes sociais e não do *site*”. Refere também ser fulcral a escola dotar os alunos de capacidades de busca de informação fidedigna porque “um jovem para se formar bem, hoje em dia, tem de saber procurar bem informação”. Considera que, antes de dotar os jovens, são necessárias mais ações de formação para os professores sobre plataformas digitais e sobre como estes poderiam usá-las a seu proveito. Para além disto, sugere que seja estabelecida uma maior relação entre a escola e o seu redor, dando um exemplo em que participou, enquanto presidenta da AE, num festival de juventude, porém reconhece a dificuldade disto acontecer porque “a escola continua a estar muito presa aos planos a seguir e aos exames e este tipo de atividade é visto como um atraso”:

“A ação formativa que existiu aqui num festival da juventude. Eles tinham uma ação formativa ligada aos jovens e era muito cativante, se eles trouxessem as escolas ao festival e à ação formativa concretamente, tirariam tantos benefícios porque também usavam o meio digital. Tens a app do festival, tens direito a rodar a roda das ofertas, ou algo assim... A escola tiraria muito benefício se participassem nessas atividades que foram tão enriquecedoras.” (Luana, Pos. 142)

Isadora considera que a escola deveria usar mais os meios digitais como ferramenta porque é a forma como os jovens mais participam diariamente, e deixar de ignorar a sua existência. Considera importante ter uma disciplina ou espaços dentro de outras em que houvesse mais presença de computadores e informações que tentassem produzir mais bem-estar digital, por exemplo ensinar a lidar com o *cyberbullying*. Sugere a utilização de aplicações e jogos, como o Kahoot, que podem ser usados de forma a alertar para perigos na internet e até incentivar o estudo destes alunos. Frederico, por sua vez, julga que são necessários e urgentes mais debates sobre questões atuais como a eutanásia, touradas ou aborto, que são temas que também interessam aos jovens. Considera que deveria um estímulo à troca de conhecimentos entre alunos e professores porque acha que:

“Eles próprios têm que aprender muito, connosco até.” (Frederico, Pos. 77)

Para além disso, julga que deveria haver mais incentivos à participação online dos alunos, dando-lhes ferramentas para o fazerem e, para isso, julga que é necessária mais educação digital no corpo docente.

Estes cinco jovens partilham da opinião de que é possível fazer um melhor uso da internet na escola, mas reiteram a limitação disso depender, quase em exclusivo, da boa fé dos professores. Parecem concordar que são incentivados, por determinados professores, a ter mais voz ou a pesquisar online em alguns momentos, mas nunca inclinados ou ensinados para uma participação cívica digital ou para atitudes que lhes permitam fazer um bom uso do digital. Bernardo é aluno de uma escola-piloto que, de entre outras obrigações, tem a responsabilidade de incluir as novas tecnologias no ensino, portanto mesmo os professores mais conservadores, conforme lhes chama, têm obrigatoriamente de as usar. Afirma que alguns professores incentivam as pesquisas, a busca de notícias e reforçaram a importância da procura em mais do que um *site*, e que, portanto, lhes passavam determinados cuidados a ter, mas afirma que a escola em si, nada fez para estimular a participação segura e um bom uso do digital. Da sua experiência, eram “alertados a ter cuidado, com coisas tipo o *bullying* online e assim...”, mas nunca tiveram formação nesse sentido. Então, o que estes relatam é que esta educação digital é escassa e quando existente dependente da figura do professor, que, na maioria das vezes, é mais focada nos riscos do que nas oportunidades do meio digital, através de avisos e palestras, mas sem atividades de formação. Afirmam que tiveram sessões sobre *bullying* nas redes sociais, mas que isso nunca lhes trouxe aproveitamento porque é algo muito “básico, introdutório e redutor” que eles estão “fartos de saber”. Para além disso, relatam sessões de esclarecimento com a psicóloga da escola e a PSP, por exemplo, a propósito da viagem de finalistas, onde foram focadas questões como o álcool, mas nunca foram mencionadas questões como a segurança das redes de internet abertas, a partilha da sua localização ou as próprias informações que pudessem publicar nas redes sociais. Estes cinco jovens, com participação cívica ativa, revelam consciência e parecem estar familiarizados com este tipo de temáticas, ainda que não tenhamos, neste trabalho, forma de o testar. Ainda assim, vale questionar até que ponto isto acontece com os restantes jovens, sem participação ativa. Há a tendência para uma convicção de “uso natural” (Keating & Melis, 2017; Richardson & Milovidov, 2019) que faz crer que sabem perfeitamente como atuar, sem necessitar de suporte, estando expostos a problemas de segurança, privacidade e proteção digital (Dias-Fonseca & Potter, 2016).

Consideram que a escola poderia usar a internet “de maneira muito melhor”, mas percebem que “nem os próprios professores estão devidamente informados”, sendo difícil

“informar quem está 24/7 horas no telemóvel”. Luana conta que, quando é confrontada com dúvidas sobre a segurança de um *site*, acaba por pesquisar na própria internet sobre isso, e que isso são questões que não vale a pena colocar aos professores porque “às vezes somos nós que informamos os nossos professores”, apesar de reconhecer essa atitude como contraditória. Afirma que, por terem nascido na era digital, acabam por estar mais atentos a “um *site* que tenha ‘.com’ mais qualquer coisa” do que os próprios professores. Isadora, a este respeito, considera que, quando assuntos de pegada digital ou cuidados a ter na internet são abordados, acabam por ser tratados de forma mais informal e não tão levados a sério. Conta que, por vezes, são realizadas algumas atividades no digital, como alguns testes e avaliações, e que se fala, efetivamente, de cuidados ao ler notícias ou do perigo das *fake news* e há alertas sobre isso, mas de “forma mais materna, porque querem que tenhamos cuidado”. Afirma ainda que na disciplina de TIC teve contacto com algumas questões relacionadas com a compreensão das *fake news*, mas essa disciplina não foi lecionada no secundário.

Frederico concorda, conforme reiteram vários autores, que a pandemia Covid-19 foi acelerador (Choi & Cristol, 2021) que “veio mostrar-nos que, mesmo aqueles professores que eram mais contra a internet, acabaram por perceber que a maneira de estarem conectados com os alunos e partilhar trabalhos, era através da internet”. Os professores não o têm alertado para questões de segurança, pegada digital, ética e responsabilidade online, muito derivado também à rapidez com que estes meios surgiram no meio da pandemia, afirmando que “com o Classroom e assim, muitos deles acabaram por se habituar a isso, mas sem grandes cuidados”. Afirma que há professores que não têm cuidados de segurança, por exemplo, “há professores que deixam o e-mail aberto no computador, coisas que se formos a falar de segurança, são completamente erradas... Expor assim o nosso e-mail no computador da escola...”.

Nesse sentido, sugerem que a escola poderia ter uma participação mais ativa, nomeadamente na relação que estabelecem com os alunos. Defendem como fulcral que as direções das escolas e professores mantenham uma ligação forte com a Associação de Estudantes. Consideram que as AE’s não têm tido o poder que deveriam dentro da escola e que esta ligação entre alunos e professores é essencial para que as suas vozes sejam atendidas e para que as atividades possam ter mais adesão, indo de encontro aos interesses atuais dos alunos. Julgam importante estimular o debate e tornar a escola mais horizontal, com promoção de mais atividades onde os alunos fossem chamados a decidir sobre as temáticas que lhes interessam, onde o professor tem o papel decisivo.

Sugerem que o meio escolar deveria acreditar mais na participação dos jovens e reforçam que a escola tem o papel fundamental na atribuição de ferramentas que os ajudem e

deem incentivos à sua participação cívica. Reforçam que tem existido uma narrativa constante em torno da baixa participação e da pouca envolvimento em projetos e atividades, e reconhecem-na, mas não consideram que a culpa seja, exclusivamente, sua. Julgam que a fraca participação não deriva, obrigatoriamente, da falta de interesse dos mais jovens, mas do distanciamento da escola. Acham que não deveria existir uma hierarquia tão desnivelada e vincada entre mais velhos e mais novos, e que se podia tentar encontrar uma maior igualdade porque o distanciamento provoca desinteresse e, com isto, menor participação.

“A escola podia ter uma participação mais ativa, mas têm tentado melhorar. Este ano a AE, apesar de não ter grande poder dentro da escola, fazer palestras e perguntar aos alunos o que querem, é bom. Apesar de nos servirmos da escola, a escola acaba por estar lá também para nos servir, convém ficarmos preparados.” (Bernardo, Pos. 95)

“A escola tem uma ação importante nas nossas vidas, mas ainda tem muito para evoluir, estão tão focados em lecionar a matéria, que não visualizam o agora, e veem o que é realmente importante para nós. Acho que acabam por ficar descontextualizados sobre determinados assuntos. É um caminho a melhorar, mas acho que também tem muito a ver como nós alunos e jovens termos esta iniciativa de procurar conhecimento e acho que também temos muito a ensinar. Os professores podem ensinar-nos, mas nós também os podemos ensinar. Devemos partilhar ideias e acho que temos todos a ganhar nessa partilha.” (Simão, Pos. 106)

“O meio escolar devia ter mais fé na participação dos jovens e que eles conseguem alcançar coisas se lhes derem algumas ferramentas, não precisam ser muitas, mas que deem incentivo. Eles falam sempre de baixa participação ou de não nos envolvermos, mas o diretor não conhece nem os alunos que estão no quadro de honra, não sabiam os nomes dos alunos que tinham feito algo na escola, portanto, esse distanciamento cria falta de participação. Não deveria haver essa distância, esse desequilíbrio, é mesmo uma questão de igualdade porque sente-se muito a distância, é uma hierarquia muito desnivelada.” (Luana, Pos. 148)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo, realizaremos uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido, tanto teórico e metodológico como da própria análise dos dados. Para além disto, importa fazer referência à pergunta de partida, aos objetivos redigidos e, por fim, às conclusões relativas aos mesmos.

Em primeiro lugar, focar-nos-emos no conceito de cidadania. A cidadania é um aspeto crucial da educação escolar, presente desde os primórdios dos sistemas de ensino, por desempenhar um papel fundamental na formação de indivíduos responsáveis e ativos em sociedade, capazes de reconhecer um conjunto de direitos e deveres. Os alunos são incentivados a aprender princípios de justiça e igualdade, a pensar criticamente sobre questões sociais e políticas e a formular opiniões devidamente informadas. À medida que o mundo se foi tornando cada vez mais globalizado, as exigências daquilo que se entende por cidadão também se foram alterando, podendo falar-se hoje de um cidadão digital, ao qual se exige uma maior consciência crítica face a questões globais, e uma preparação para enfrentar os múltiplos desafios das sociedades contemporâneas. A cidadania digital assume uma importância crescente na educação escolar, porém estes jovens parecem vivê-la mais em casa, individualmente, nos seus aparelhos pessoais ou com outros jovens, fora da educação escolar. Ainda assim, a escola e os professores têm um papel central nos seus discursos, demonstrando a capacidade que têm para assumir um papel de maior destaque na vivência da cidadania online destes jovens. É um conceito amplo, que abarca, em si mesmo, diversos contributos e diversos outros conceitos que acabam por ajudar a defini-lo. Ao longo desta dissertação optámos por seguir a proposta da multidimensionalidade do conceito.

Do balanço de estudos que fizemos, identificámos uma lacuna evidente, os poucos estudos que estabelecem uma relação entre a participação cívica dos jovens online, mediada pelas redes sociais, e o ensino para a cidadania digital nas escolas portuguesas. Ora, consideramos este estudo procurou preencher a falha identificada na área de Estudos de Educação, pois extraiu não só as ferramentas de que se socorrem, mas também as perceções, autoreportadas pelos jovens, de como a escola tem incentivado (ou não) para uma maior participação cívica online.

As reflexões que emergiram e que apresentaremos estão inteiramente ligadas à questão central que elaborámos no início deste trabalho: Quais as perceções de jovens com perfil associativo sobre o papel da escola na promoção da sua participação cívica online?

Conforme descrevemos na secção da Metodologia, os objetivos delineados tinham como finalidade ajudar a responder à pergunta central. Para isto, recordemos cada um deles, fazendo uma pequena síntese acerca das principais descobertas.

Para responder ao primeiro objetivo, procurando mapear como os jovens exercem a sua participação cívica online, construímos um subconjunto de objetivos. Primeiro, identificámos um conjunto de padrões de participação online dos jovens e um conjunto de ferramentas das quais se socorrem, através da etnografia digital realizada. Conseguimos concluir através dos dados recolhidos que, conforme aponta a literatura, estes socorrem-se, em grande parte, de ações tidas como ‘participação de baixo nível’. Tendem a optar por dar *likes* e fazer *retweets*, do que partirem para a criação de conteúdo próprio, e afirmam usar as redes sociais como fonte primária de informação. Neste campo, importa destacar o papel contraditório do *like*: se por um lado o concebem como a ação mais fraca e com menos potencial de impacto, por outro, é a ação a que mais recorreram para exercer a sua participação digital. Fazem-no, essencialmente, através de partilhas do conteúdo de outros cidadãos comuns. Para além disso, recorrem a formatos multimédia, como imagens ou vídeos para passar a sua mensagem e, aliado a isto, dispõem de ferramentas como os *memes* que moldam os discursos e a forma de passar as mensagens que acabam por recair no uso do humor, ironia e sarcasmo como forma de difusão e ampliação das mensagens. Tendem a participar naquilo que lhes faz mais sentido em determinado momento, isto é, vão gerindo a sua participação conforme os seus interesses pessoais, participando de forma mais individualizada e menos baseada numa ideologia política, assumindo diversas posições nas situações distintas que vão surgindo.

Depois, reconhecem nas redes sociais o papel principal na participação juvenil, ainda que sugiram que diferentes plataformas signifiquem diferentes formas de participação. Para eles, há plataformas que estimulam mais a participação do que outras, nomeadamente mencionam que se sentem mais propensos a participar no Twitter do que no Instagram, porque na primeira a participação está mais normalizada e a própria forma como a plataforma funciona, tem mais ferramentas que permitem uma participação mais efetiva. Reconhecem uma hierarquia de ações, em que classificam determinadas ações, como comentários, como mais eficientes do que outras, como o *like*, ainda que as concebam todas como ações que auxiliam a sua participação. Foi possível também, conforme tínhamos proposto, entender as possibilidades e os constrangimentos reconhecidos por estes jovens, na sua participação online. Apontam a rápida difusão de conteúdo, o acesso a grande volume de informação e o acesso ao cenário internacional como algumas das possibilidades do digital. Consideram que os formatos de informação que estão presentes nas redes sociais - rápida e com linguagem mais acessível -

torna a política mais próxima, com termos simplificados, contrariando os meios mais tradicionais que tendem a ter uma linguagem mais complexa e, portanto, mais distante das suas concepções. Focam que o digital é um meio único para a ação solidária, principalmente ao nível da visibilidade que permite dar a algumas causas e às formas tecnológicas com que podemos ajudar essas causas. Referem que a internet lhes possibilita a participação em diversas temáticas porque podem estar mais conectados aos seus interesses pessoais. Ainda assim, reconhecem nestes meios uma excelente oportunidade para a participação formal, nomeadamente na maior informação sobre partidos políticos e respetivos programas e ideologias, que podem fazer com que, quando votarem, já estejam devidamente informados. Portanto, julgam que o acesso a diversas perspetivas e ideias diferentes é uma das grandes possibilidades do digital para que possam formar uma opinião individual, tendo acesso a diferentes ideias.

Para além de todas as possibilidades, entendem um conjunto de constrangimentos à (e na) sua participação. O ‘medo do cancelamento’ é referido por todos os jovens como o principal obstáculo à sua participação. Mesmo que, por vezes, sintam vontade de participar, dizem não o fazer porque temem não saber lidar com a discussão e com o discurso de ódio que se pode gerar em torno disso ou simplesmente porque têm receio de não saber o suficiente sobre o assunto que comentam. Percebemos, portanto, que a ‘nano-level participation’, como os *likes*, podem ser aqueles de que os jovens mais se socorrem como estratégia de proteção. Ao mesmo tempo, o recurso ao humor que mencionámos anteriormente, pode ser também uma estratégia através da qual os jovens se sentem mais protegidos dos possíveis comentários ou julgamentos alheios. Os medos vão para além do digital, estes temem represálias futuras por participarem publicamente nas suas redes sociais. Dizem que, ao decidirem participar, receiam a exposição pública e a crítica. Para além disso, as *fake news* são vistas como uma barreira ao reconhecimento de notícias que dificultam a informação e impedem uma boa participação.

No que concerne ao segundo objetivo, apreender os contributos da escola para a participação cívica dos jovens online, construímos também um subconjunto de objetivos. Em primeiro lugar, ao analisar as entrevistas, constatamos que as iniciativas em âmbito escolar têm sido poucas e, quando existentes, ineficazes. Estes jovens consideram que tem existido um esforço por parte da escola em integrar a internet e os meios digitais na sua educação, porém ainda aquém das suas necessidades. Eles destacam que, em eventos como palestras ou debates organizados pelas direções das escolas, raramente são consultados sobre os temas que gostariam de ver discutidos. Têm sentido um maior esforço de integrar temáticas do seu interesse, como as questões climáticas, mas isto depende, na esmagadora maioria das vezes, da iniciativa individual dos seus professores em contexto sala de aula. A internet tem, portanto,

sido utilizada pela escola para educar para a cidadania e participação cívica, mas maioritariamente quando o professor de determinada disciplina considera isso importante e visando a avaliação do aluno, por exemplo através do estímulo de pesquisas de informação online para a apresentação e discussão em debates sobre temas como touradas ou eutanásia.

Estes jovens mencionam um conjunto de atividades pontuais que foram realizadas em contexto sala de aula, como os mencionados debates, nos quais foram incentivados a realizar pesquisas online, contudo, eles não entendem que isso tenha aumentado significativamente sua participação digital. Ainda assim, reconhecem que a necessidade de pesquisar para determinados trabalhos, faz com que tenham de recorrer à internet e, portanto, tenham de pesquisar sobre determinados assuntos, informando-se, também, através dos meios digitais. Assim, a escola parece ser um meio pelo qual os alunos são levados a pesquisar informações e a aprofundar-se em determinados assuntos para atender aos requisitos curriculares, mas isso acontece porque a internet se tornou a principal fonte de pesquisa para os jovens, não necessariamente porque a escola os estimula diretamente nesse sentido e não são ensinados a pesquisar. Ou seja, os trabalhos solicitados aos alunos acabam por promover indiretamente uma maior pesquisa e obtenção de informações, mas não necessariamente uma maior participação ativa na esfera digital ou um ganho de competências digitais, nomeadamente de melhorar a sua capacidade de pesquisa.

Além disso, no que diz respeito às boas práticas para o uso da tecnologia digital e questões de segurança, como a consciencialização sobre a pegada digital e a responsabilidade online, o que tem sido oferecido são palestras esporádicas sobre *cyberbullying*, alertando para os perigos dessa prática, mas, como indicava já a revisão bibliográfica, essas abordagens tendem a concentrar-se nos riscos, negligenciando as oportunidades que a tecnologia oferece. Dentro desse contexto, reitera-se a perceção de que o uso dos meios digitais é visto como algo “natural”, uma vez que os jovens afirmam que frequentemente auxiliam mais os professores do que o inverso, destacando uma dinâmica na qual os alunos se sentem mais à vontade com as ferramentas digitais do que os próprios educadores.

Reconhecem também que o envelhecimento do corpo docente representa um obstáculo significativo para a integração digital no ensino, e acabam por expressar uma sensação de superioridade em relação à maioria dos professores no que diz respeito à capacidade de utilizar estas tecnologias. Ainda dentro dos constrangimentos, é perceptível que a perceção de falta de voz é um dos obstáculos mais frequentemente mencionados. Os estudantes sentem que suas opiniões e contribuições não são valorizadas, e que existem lacunas nas relações entre as

Associações de Estudantes e as direções das escolas, o que acaba por dificultar a comunicação e colaboração entre ambas as partes.

Por último, quando nos propusemos a identificar as dissonâncias percebidas pelos jovens entre como estes participam e querem participar, não esperávamos que as Associações de Estudantes tivessem um papel tão fundamental nas perceções destes jovens. Ora, o que tende a sobressair é que os alunos olham para a ligação escola-internet de forma muito mais fluída e aberta do que aquilo que consideram ser a visão da instituição escolar. E nisto as AE's mostraram-se imprescindíveis para compreendermos estas discrepâncias. Esses grupos estudantis proporcionam espaços onde os alunos conseguem escapar um pouco da rigidez das direções escolares, encontrando formas de intervir sobre os seus temas de interesse, mesmo que eles não sejam abordados pela escola diretamente.

Desde recolhas solidárias, atividades de voluntariado, angariação de donativos, informações sobre desperdício alimentar ou questões sobre o ambiente, são diversos os temas em que se organizaram coletivamente. Consideram as associações de estudantes como o único meio de ligação entre todos alunos e, nesse sentido, as redes sociais representam um papel fundamental para facilitar essa interação. Estas plataformas ajudam a impulsionar a comunicação entre alunos, a partilhar informação relevante e a alertar para atividades ou eventos que possam acontecer. Para além disso, o uso das redes sociais das AE's tem servido como uma espécie de “caixa de sugestões”, onde os alunos podem votar em sondagens sobre os temas que pretendem ver abordados ou pequenas decisões que podem tomar em contexto escolar. No entanto, segundo esses jovens, essas redes sociais não parecem ser incorporadas nas salas de aula, a menos que seja iniciativa deles mesmos.

Em suma, estes jovens expressam o desejo por uma relação mais horizontal entre escola (na figura de diretor e professores) e alunos, onde as suas vozes sejam ouvidas. Consideram que só há vantagens em alargar os espaços de decisão para os jovens que também precisam ter algo a dizer sobre as atividades que querem ver implementadas nas escolas. Reconhecem a importância de estabelecer uma relação mais próxima com os jovens, permitindo-lhes escolher os temas de interesse a serem abordados, por exemplo em debates sobre assuntos da atualidade. Para além disso, mais do que ter voz, acreditam que a escola tem o dever de lhes conceder mais competências digitais, mas também ceder mais formação tecnológica ao corpo docente. A par disso, julgam que a escola precisa de ter uma comunicação mais digital e deixem sugestões de como o fazer.

Consideramos que a análise por nós apresentada foi inovadora, e acrescenta algo que ainda não tinha sido estudado no contexto português à data. A análise etnográfica realizada

deu-nos o panorama da participação online destes jovens, ao passo que as entrevistas se mostraram insubstituíveis para perceber as suas ações e decisões. Ainda no que concerne ao contexto escolar, julgamos que o guião de entrevista conseguiu atingir o seu objetivo principal, que era o de recolher as perceções destes jovens face aos contributos da escola na sua participação. Para além do contributo para o conhecimento, contribui de forma relevante para os estudos e práticas de investigação com sugestões para se repensar estas questões em termos de política e prática educativa. Os resultados deste estudo podem promover um repensar das temáticas e da forma como a cidadania tem sido abordada em contexto escolar, nomeadamente no (pouco) espaço que tem sido reservada à voz dos jovens naquilo que diz respeito às iniciativas pensadas para si e, mais concretamente, na atenção que tem sido reservada ao papel das Associações de Estudantes.

Para além dos resultados obtidos, mostra-se imprescindível questionar até que ponto os riscos dos quais estão conscientes de correrem online, nomeadamente o ‘discurso de ódio’, a ‘cultura do cancelamento’ e a desinformação podem estar relacionados com a saúde mental e bem-estar. Isto é, será que o uso positivo das redes sociais, particularmente para uma maior participação cívica, pode ser estar relacionado com os impactos negativos dos quais estão conscientes? Isto levanta pistas para novas investigações em torno da temática da participação cívica porque, aparentemente, estes jovens justificam a menor participação cívica online com o recurso a estratégias protecionistas como *likes*, ação onde menos se comprometem, ou o uso ao humor e sátira, suavizando determinadas temáticas, assentes em justificações como o ‘medo do cancelamento’. Este medo não é único, o medo da exposição, de consequências futuras no trabalho, a perturbação da saúde mental ou a dificuldade em lidar com opiniões contrárias são algumas das justificações que apresentam para os jovens participarem menos online do que aquilo que gostariam. Ora, se estes medos estão mais presentes quando estes participam mais, importa perceber se o uso positivo das redes sociais pode estar relacionado, por exemplo, com o agravamento de situações de saúde mental.

Mostra-se especialmente relevante atentar ainda no papel das Associações de Estudantes como forma de aprendizagem entre pares. Em diversos momentos, estes cinco jovens afirmam que não consideram que a escola os tenha capacitado com competências que lhes permitem fazer um bom uso do digital, não havendo muita comunicação entre escola e alunos, fora do contexto de sala de aula. Por seu turno, as AE’s das suas escolas parecem ter reunido um conjunto de iniciativas especialmente importantes para si, como publicações sobre o funcionamento do sistema político ou *posts* sobre formas de pesquisa mais eficiente, que os alunos consideraram que os ajudou mais do que a própria escola. Ora, até que ponto esta

aprendizagem através dos pares, sendo positiva, não pode condicionar a aquisição de competências digitais? Talvez a escola esteja a delegar aos alunos, mesmo sem ser diretamente a sua intenção, a sua própria capacitação. Por outras palavras, se a escola não possui estratégias de capacitação dos seus alunos, e eles aprendem através dos seus pares que também não possuem essas mesmas competências digitais, como princípios de segurança ou pegada digital, não estarão a reservar um conhecimento insuficiente aos seus alunos? Daí considerarmos particularmente interessante estudar a relação entre as AE's e os alunos como forma de aprendizagem entre pares.

Esta dissertação pretendeu contribuir com opiniões de jovens sobre o papel da escola na sua participação cívica online, alargando o debate para conceções sobre a sua participação tanto associativa como individual nas redes sociais. Em suma, almejamos que as diversas questões que fomos aqui levantando possam servir como pistas para investigações futuras, contribuindo para o avanço científico na temática da participação cívica digital e da sua interligação com a instituição escolar.

Limitações do estudo e pistas para futuras investigações

O estudo contém um conjunto de limitações que influenciam diretamente os resultados obtidos. Primeiro, a opção metodológica tomada de analisar somente jovens com perfil associativo, acaba por deixar de fora outros perfis dos quais seria igualmente interessante extrair perceções. Porém, estas opções resultaram de um conjunto de outros dois fatores limitativos: tempo e recursos. Ao definir um perfil tão específico ao qual queríamos aceder, deparamo-nos com dificuldades de encontrar jovens que lhe pudessem corresponder, o que tornou o processo mais demorado. Depois, ao serem jovens em idade escolar, alguns com menos de 18 anos, foi necessário ter em mente um conjunto de pressupostos éticos e alguns cuidados que acarretam tempo. Nomeadamente nos contactos iniciais com os jovens, na explicação detalhada de todos os detalhes do projeto e, logo após, na elaboração e assinatura de consentimentos informados.

Depois, e talvez o que consideramos ser a limitação mais notória, o conjunto de alterações que a rede social Twitter sofreu ao longo dos meses da pesquisa. Devido às novas políticas do Twitter, a partir de 1 de julho de 2023, não foi possível a visualização de mais de 600 *tweets*, *retweets* e/ou *likes* por dia sem ter a conta verificada pela plataforma e, para isso, pagar pela visualização de conteúdo. Ora, isso influenciou de forma significativa a pesquisa

etnográfica, pois no perfil do jovem mais ativo só foi possível realizar a extração de dados até dia 4 de janeiro de 2023. Portanto, não tivemos acesso aos dados de um jovem entre 1 novembro de 2022 e 4 janeiro de 2023, isto porque, como a plataforma funciona numa lógica de mostrar as ações mais recentes, essa pesquisa necessitava de visualizar mais de 600 *tweets* para chegar aos mais antigos, não sendo possível fazer essa extração. Certamente que se perdeu informação considerável. Depois, o próprio nome da plataforma sofreu alterações, passando a chamar-se rede social X, porém optámos por manter o nome antigo, primeiro porque a rede é mundialmente conhecida como Twitter por todos, e porque quando a investigação se iniciou o nome ainda era este.

Relativamente ao futuro da investigação no domínio da participação cívica digital em contexto escolar, consideramos que ficaram ainda bastantes aspetos por analisar. Primeiramente, julgamos que seria interessante fazer uma análise aprofundada a diversos perfis nas redes sociais de associações de estudantes, com o objetivo de perceber qual o seu papel na informação disponibilizada aos jovens e no incentivo à sua participação cívica e política. As associações de estudantes parecem ter um papel fundamental na vivência da cidadania juvenil em contexto escolar e seria bastante interessante que essa relação pudesse ter sido mais explorada, por exemplo através de um conjunto de *focus group* em diversas AE's. Fica, também, por estudar a visão dos professores face ao papel que desempenham na participação dos seus alunos em contexto online, e ainda quais as suas perceções acerca das opiniões destes jovens. O acesso a ambas as visões, tanto de alunos como de professores, poderia ser complementada com processos de recolha de dados como observação.

Por fim, consideramos fundamental a produção de mais e melhor conhecimento em torno da voz dos estudantes em contexto escolar, tirando proveito dos seus discursos e das suas perceções. É essencial olharmos para as oportunidades dos meios digitais, sem esquecer os riscos que advêm da sua utilização sem mediação e sem informação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura, Eurydice, (2019). *A educação digital nas escolas da Europa*, Serviço das Publicações da União Europeia. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/393325>

Almond, G. A., & Verba, S. (1963). *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Alves, N. (2023). Engaging in politics through youth transitions. *Journal of Youth Studies*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/13676261.2023.2187281>

Amadeo, J. A., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002). Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*.

Amná, E. & Ekman, J. (2014). Standby citizens: diverse faces of political passivity. *European Political Science Review*, 6(2), 261–281. <https://doi.org/10.1017/S175577391300009X>

Antunes, F. (1995). Educação, cidadania e comunidade: reflexões sociológicas para uma escola (democrática) de massas. *Revista Portuguesa de Educação*. 8(1), 191-205.

Assembleia da República. (2018). Regulamento Geral de Proteção de Dados [Lei n.º 58/2019]. Diário da República n.º 123/2019, Série I de 2019-06-28. Lisboa, Portugal.

Ayres, C. V. (2021). Participação política, media digitais e mudanças sociais: a comunicação na perspectiva do cidadão jovem. [Tese de Doutoramento - Universidade Lusófona do Porto] Repositório Científico Lusófona. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/12628>

Baker, S. (2013). Conceptualising the Use of Facebook in Ethnographic Research: As Tool, as Data and as Context. *Ethnography and Education*, 8(2), 131-145. <https://doi.org/10.1080/17457823.2013.792504>

Baptista, C., & Alves, J. M. (2017). O mal-estar discente numa escola do outro século: olhares de alunos. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (17), 98-123. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2017.3435>

Bardin, L. (2011) *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Barrett, M. & Brunton-Smith, I. (2014) Political and Civic Engagement and Participation: Towards an Integrative Perspective. *Journal of Civil Society*, 10(1), 5-28. <https://doi.org/10.1080/17448689.2013.871911>

Batista, S. & Brito, R. (2020). Literacias digitais no contexto escolar. Em C. Ponte (Ed.), *Nós na Rede: Ambientes digitais de crianças e jovens*, 55-72. Almedina.

- Batista, S. & Simões, J. A. (2022). Cidadania digital de jovens em três países europeus: Perfis de (não) participação cívica online. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 98, 9-29.
- Beck, U. (1992). *Risk society: Towards a new modernity*. London, UK: SAGE Publications.
- Beneito-Montagut, R. (2011). Ethnography goes online: towards a user-centred methodology to research interpersonal communication on the internet. *Qualitative Research*, 11(6), 716-735.
- Bennett, W. L. (2008). Changing citizenship in the digital age. In W. L. Bennett (org.), *Civic Life Online: Learning How Digital Media Can Engage Youth*, 1-24. The MIT Press.
- Boli, J., Ramirez, F. O., & Meyer, J. W. (1985). Explaining the origins and expansion of mass education. *Comparative education review*, 29(2), 145-170.
- Bourdieu, P. (2003). Escritos de Educação. 5o edição. *Petrópolis, RJ: Vozes*.
- Brites, M. J. (2013). O papel das notícias na construção da participação cívica e política dos jovens em Portugal: Estudo de caso longitudinal (2010-2011) [Tese de Doutoramento – NOVA-FCSH]. Repositório da Universidade Nova de Lisboa. <https://run.unl.pt/handle/10362/10383>
- Bülow, L., & Johann, M. (2023). Effects and perception of multimodal recontextualization in political Internet memes. Evidence from two online experiments in Austria. *Frontiers in Communication*, 7. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.1027014>
- Carlomagno, M. C., & Rocha, L. C. (2016). Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. *Revista Eletrônica de Ciência Política*, 7(1).
- Carrilho, M. J. (2015). Crianças e Adolescentes. *Revista de Estudos Demográficos*, 55, 53-96.
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Madrid: Areté.
- Castells, M. (2002). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, Vol. I, A Sociedade em Rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cho, A., Byrne, J., & Pelter, Z. (2020). Digital civic engagement by young people. *UNICEF Office of Global Insight and Policy*.
- Choi, M. (2016). A Concept Analysis of Digital Citizenship for Democratic Citizenship Education in the Internet Age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565–607. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1210549>
- Choi, M., & Cristol, D. (2021). Digital citizenship with intersectionality lens: Towards participatory democracy driven digital citizenship education. *Theory into practice*, 60(4), 361-370. <https://doi.org/10.1080/00405841.2021.1987094>

Choi, M., Glassman, M., & Cristol, D. (2017). What it means to be a citizen in the internet age: Development of a reliable and valid digital citizenship scale. *Computers & education*, 107, 100-112. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.01.002>

Collin, P. (2015). *Young Citizens and Political Participation in a Digital Society: Addressing the Democratic Disconnect*. U.K.: Palgrave Macmillan.

Correia, N., Aguiar, C., & Amaro, F. (2021). Children's participation in early childhood education: A theoretical overview. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 24(3), 313-332. <https://doi.org/10.1177/1463949120981789>

Cortesi, S., Hasse, A., Lombana-Bermudez, A., Kim, S., & Gasser, U. (2020). Youth and digital citizenship+ (plus): Understanding skills for a digital world. *Youth and Media*, Berkman Klein Center for Internet & Society. <https://cyber.harvard.edu/publication/2020/youth-and-digital-citizenship-plus>

Costa, P. (2022). Portugal em 2020. *A Participação Política da Juventude em Portugal*, Gulbenkian Studies#2, Fundação Calouste Gulbenkian.

Couldry, N., Livingstone, S. & Markham, T. (2007). *Media consumption and public engagement: Beyond the presumption of attention*. Londres: Palgrave Macmillan.

De la Garza, D., Peña-Ramos, J., & Recuero, F. (2019). Online political participation of young people in Mexico, Spain and Chile. *Comunicar*, 27(61), 83-92. <https://doi.org/10.3916/c61-2019-07>

De Leyn, T., Waeterloos, C., De Wolf, R., Vanhaelewyn, B., Ponnet, K., & De Marez, L. (2021). Teenagers' reflections on media literacy initiatives at school and everyday media literacy discourses. *Journal of children and media*, 16(2), 221-239. <https://doi.org/10.1080/17482798.2021.1952463>

De Marco, S., Robles, J. M., & Antino, M. (2014). Digital skills as a conditioning factor for digital political participation. *Communications*, 39(1), 43-65. <https://doi.org/10.1515/commun-2014-0004>

De Zúñiga, H. G., & Valenzuela, S. (2011). The Mediating Path to a Stronger Citizenship: Online and Offline Networks, Weak Ties, and Civic Engagement. *Communication Research*, 38(3), 397-421. <https://doi.org/10.1177/0093650210384984>

Deger, H. R. T. (2022). Aplicações digitais como instrumento de educação para a participação democrática no ensino em Portugal. [Dissertação de Mestrado - Universidade de Lisboa] Repositório da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/56908>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (Fifth Edition). California: Sage.

Dias Fonseca, T., & Potter, J. (2016). Media education as a strategy for online civic participation in Portuguese schools. *Comunicar*, 49(4), 9-18. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-01>

Diez-Gracia, A., Sánchez-García, P., & Martín-Román, J. (2023). Polarización y discurso emocional de la agenda política en redes sociales: desintermediación y engagement en campaña electoral. *Revista Científica De Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 21(1). <https://doi.org/10.7195/ri14.v21i1.1922>

Direção-Geral de Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Obtido de: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

Direção-Geral de Educação. (2022). *Iniciativa Líderes Digitais: Documento Orientador*. https://www.seguranet.pt/sites/default/files/documento%20orientador%202021_22.pdf

Drazin, A. (2012). Design anthropology: Working on, with and for digital technologies. *Digital Anthropology*, 245-265. Routledge.

Durkheim, E. (1956). *Education and Sociology*. Collier-Macmillan: Toronto, Ontario.

Ekman, J., & Amnå, E. (2012). Political participation and civic engagement: Towards a new typology. *Human affairs*, 22, 283-300. <https://doi.org/10.2478/s13374-012-0024-1>

Fernandes, N. (2016). Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. *Revista brasileira de educação*, 21, 759-779.

Ferreira, V., Lobo, M. C., Rowland, J., & Sanches, E. (2017). *Geração milénio?: um retrato social e político*. Imprensa de Ciências Sociais.

Floridi, L. (2020). The green and the blue: a new political ontology for a mature information society. 9-51. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3831094>

Fonseca, J. R. (2015). Educar para a cidadania ativa, o papel da integração curricular. *Saber e Educar*, 20, 214–223. <https://doi.org/10.17346/se.vol20.180>

Forberg, P., & Schilt, K. (2023). What is ethnographic about digital ethnography? A sociological perspective. *Frontiers in Sociology*, 8, <https://doi.org/10.3389/fsoc.2023.1156776>

Gouveia, J., Rapanta, C., Karousiou, C., Vrikki, M., Evagorou, M., Bellavista, R., Biondo, A., Ruwe, Th., Hartung, J., & Mayweg, E. (2023). ACT-DI-V Transnational report. <https://actdiv.weebly.com/transnational-report.html>

Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Lisboa: Principia.

- Hanna, A., & Lundry, L. (2021). Voz das Crianças. Em C. Tomás, G. Trevisan, M. L. Carvalho, & N. Fernandes, *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais* (pp. 463-468). Braga: UMinho Editora. <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36.58>
- Harris, A., Wyn, J., & Younes, S. (2010). Beyond apathetic or activist youth: 'Ordinary' young people and contemporary forms of participation. *Young*, 18(1), 9-32.
- Helsper, E. J., Scheider, L. S., van Deursen, A. J. A. M., & van Laar, E. (2020). *The youth Digital Skills Indicator: Report on the conceptualisation and development of the ySKILLS digital skills measure*. Katholieke Universiteit Leuven.
- Hietanen, M., & Eddebo, J. (2023). Towards a Definition of Hate Speech—With a Focus on Online Contexts. *Journal of Communication Inquiry*, 47(4), 440-458. <https://doi.org/10.1177/01968599221124309>
- Hine, C. (2015). *Ethnography for the internet: Embedded, embodied and everyday* (1^aed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003085348>
- Jones, L. M., & Mitchell, K. J. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New media & society*, 18(9), 2063-2079. <https://doi.org/10.1177/1461444815577797>
- Justino, D. (2023). *Ensaio sobre o Dia Seguinte: O Mundo, Portugal e a Educação*. Edições Almedina.
- Karp, A. J., & Milazzo, C. (2015). Democratic Scepticism and Political Participation in Europe. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 25(1), 97-110. <http://dx.doi.org/10.1080/17457289.2014.996157>
- Keating, A., & Melis, G. (2017). Social media and youth political engagement: Preaching to the converted or providing a new voice for youth? *The British Journal of Politics and International Relations*, 19(4), 877-894. <https://doi.org/10.1177/1369148117718461>
- Kitanova, M. (2020). Youth political participation in the EU: evidence from across-national analysis. *Journal of Youth Studies*, 23(7), 819-836. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1636951>
- Livingstone, S. (2014). Children's digital rights: a priority. *Intermedia*, 42(4/5), 20-24.
- Livingstone, S. (2016). *A framework for researching Global Kids Online: understanding children's well-being and rights in the digital age*. Londres: Global Kids Online.
- Livingstone, S., & Third, A. (2017). Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. *New Media & Society*, 19(5), 657-670. <https://doi.org/10.1177/1461444816686318>
- Livingstone, S., Kardefelt-Winther, D., Kanchev, P., Cabello, P., Claro, M., Burton, P., & Phyfer, J. (2019). Is there a ladder of children's online participation? Findings from three

Global Kids Online countries. UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/1019-ladder-of-childrens-online-participation-findings-from-three-gko-countries.html>

Loader, B. D., Vromen, A., & Xenos, M. A. (2014). The networked young citizen: Social media, political participation and civic engagement. *Information, Communication and Society*, 17(2), 143–150.

Lonkila, M., & Jokivuori, P. (2022). Sharing and liking as youth nano-level participation. Finnish students' civic and political engagement in social media. *Journal of Youth Studies*, 26(6), 1–18. <https://doi.org/10.1080/13676261.2022.2049731>

Lourenço, M., & Simões, A. R. (2021). Teaching and Learning for Global Citizenship in the EFL Classroom - Towards a Pedagogical Framework. In S. Saúde, M. A. Raposo, N. Pereira & A. I. Rodrigues (Eds.), *Teaching and Learning Practices That Promote Sustainable Development and Active Citizenship* (pp. 86 – 106). IGI Global.

Magalhães, P. & Sanz-Moral, J. (2008). Os Jovens e a Política. *Centro de Sondagens e Estudos de Opinião da Universidade Católica Portuguesa*.

Magalhães, P. (2022). Um retrato comparativo e longitudinal, 2002-2019. *A Participação Política da Juventude em Portugal*, Gulbenkian Studies#1, Fundação Calouste Gulbenkian.

Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., ... & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direção-Geral da Educação (DGE). Retirado de https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Martins, T. A., Nunes, J. A., Dias, I., & Menezes, I. (2022). Etnografia online sobre uma associação de pessoas reformadas em Portugal: o Facebook como meio de participação política em tempo de pandemia. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 135-158.

Marôpo, L., Dias, P., Torres, J. V., Rodrigues, M. R., & Delgado, C. (2021). Culturas digitais, crianças e jovens: contributos das ciências da comunicação para a prática e a investigação em educação. *Universidade Aberta*, 106-130. <https://doi.org/10.34627/uab.edel.15.6>

Matos, T., Kubrusly, A., & Batista, S. (2023). Participação política online e competências digitais: um estudo de caso com jovens universitários. *Medi@ções*, 11(2), 145–163. <https://doi.org/10.60546/mo.v11i2.391>

- McLoughlin, L., & Southern, R. (2021). By any memes necessary? Small political acts, incidental exposure and memes during the 2017 UK general election. *The British Journal of Politics and International Relations*, 23(1), 60–84. <https://doi.org/10.1177/1369148120930594>
- Miller, D., & Horst, H. A. (2012). The digital and the human: A prospectus for digital anthropology. In *Digital anthropology*, 3-35. Routledge.
- Murthy, D. (2011). Emergent Digital Ethnographic Methods for Social Research. *Handbook of Emergent Technologies in Social Research*, 158-179.
- NESH - National Committee for Research Ethics in the Social Sciences and the Humanities . (2019). A Guide to Internet Research Ethics. Oslo: The Norwegian Nacional Research Ethics Committees.
- Oliveira, A. (2022). Through the eyes of young people: what is the meaning, value and impact of citizenship and youth participation? *Observatório (OBS*) Journal*, 63-84.
- Orrico, B., Sarmiento, M., & Prates, J. (2021). Dos “likes” à luta: Participação cívica de crianças nas redes sociais na promoção de direitos. *Sociedad e Infancias*, 5(2), 3-13.
- O’Toole, T. (2015). Beyond crisis narratives: Changing modes and repertoires of political participation among young people. *Politics, citizenship and rights*, 225-242.
- O’Toole, T. (2003). Engaging with Young People's Conceptions of the Political. *Children's Geographies*, 1(1), 71-90. <https://doi.org/10.1080/14733280302179>
- O’Toole, T., Lister, M., Marsh, D., Jones, S., & McDonagh, A. (2003). Turning out or left out? Participation and non-participation among young people. *Contemporary Politics*, 9(1), 45-61.
- Pacheco, J. A., Morgado, J. C., Sousa, J., & Maia, I. B. (2021). Educação básica e pandemia. Um estudo sobre as perceções dos professores na realidade portuguesa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 187-204. <https://doi.org/10.35362/rie8614346>
- Pais, J. M. (1990). A construção sociológica da juventude - alguns contributos. *Análise Social*, XXV, 139-165.
- Pais, J. M. (2021). Jovem. Em C. Tomás, G. Trevisan, M. L. Carvalho, & N. Fernandes, *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais* (pp. 313-319). Braga: UMinho Editora. doi:<https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36.39>
- Pangrazio, L. & Sefton-Green, J. (2021). Digital Rights, Digital Citizenship and Digital Literacy: What’s the Difference?. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 15-27. <http://doi.org/10.7821/naer.2021.1.616w>
- Pappámikail, L. (2010). Juventude (s), autonomia e Sociologia: questionando conceitos a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 20, 395-410.

Pappámikail, L. (2011). A adolescência enquanto objecto sociológico: notas sobre um resgate. *Jovens e rumos*, 81-97.

Pappámikail, L. (2013). *Adolescência e autonomia: negociações familiares e construção de si*. Imprensa de Ciências Sociais.

Peart, M., Cubo-Delgado, S., & Gutiérrez-Esteban, P. (2022). Exploring the Role of Digital and Socio-Civic Skills for Promoting Youth Participation and Digital Citizenship. *European Journal of Educational Research*, 11(2), 697-709.

Pereira, S. (2021). *Crianças, jovens e media na era digital: consumidores e produtores?*. UMinho Editora/CECS.

Piantavinha, L. (2022). A importância das Redes Digitais no engajamento político dos jovens da Universidade do Porto: Reflexão sobre a atividade e presença da política em Portugal. *Cadernos IS-UP*, 1, 34-41. <https://doi.org/10.21747/2975-8033/cad1a4>

Piedade, F., Ribeiro, N., Malafaia, C., Loff, M., Menezes, I., Neves, T. (2021). A cidadania europeia na escola: complementando o currículo. *Educação e Pesquisa*, 47, 1–20. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147230371>

Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., & Tacchi, J. (2015). *Digital Ethnography: Principles and Practice* (1st ed.). SAGE Publications Ltd.

Ponte, C. & Batista, S. (2019). EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos). EU Kids Online e NOVA FCSH.

Ponte, C. (2020). Cidadania e escola no contexto digital. *Revista e-Curriculum*, 18(2), 501-522.

Ponte, C., Batista, S. & Baptista R. (2022). *Resultados da 1ª série do questionário ySKILLS (2021) –Portugal*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS

Ponte, C., Batista, S., Marôpo, L., Castro, T., Kubrusly, A., Garcia, M. & Matos, T. (2024). *Literacias digitais de adolescentes portuguesas*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade NOVA de Lisboa.

Pontes, A. I., Henn, M., & Griffiths, M. D. (2019). Youth political (dis)engagement and the need for citizenship education: Encouraging young people’s civic and political participation through the curriculum. *Education, Citizenship and Social Justice*, 14(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/1746197917734542>

Postill, J., & Pink, S. (2012). Social Media Ethnography: The Digital Researcher in a Messy Web. *Media International Australia*, 145(1), 123–134. <https://doi.org/10.1177/1329878X1214500114>

Powell, M.A., Fitzgerald, R., Taylor, N.J., & Graham, A. (2012). International Literature Review: *Ethical Issues in Undertaking Research with Children and Young People* (Literature review for the Childwatch International Research Network). Lismore: Southern Cross University, Centre for Children and Young People / Dunedin: University of Otago, Centre for Research on Children and Families.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). Manual de Investigação em Ciências Sociais (2ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Recomendação n.º 2/2021 do Conselho Nacional de Educação. (2021). Diário da República n.º 135/2021, Série II. <https://dre.pt/dre/detalhe/recomendacao/2-2021-167281062>

República Portuguesa. (2018). Cidadania e Desenvolvimento. Ensino Básico e Ensino Secundário: Enquadramento, 1-6. Obtido em 10 de março de 2022, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf

Reis, P. (2020). Environmental citizenship and youth activism. *Conceptualizing environmental citizenship for 21st century education*, 139-148.

Resende, J. M., & Caetano, P. J. (2010). Socialização Política na Escola Secundária Portuguesa: as composições entre o projecto estatal imaginado de Cidadania e as gramáticas políticas disponíveis. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 20, 317-330.

Resende, J. M., & Dionísio, B. M. (2005). Escola pública como «arena» política: contexto e ambivalências da socialização política escolar. *Análise Social*, 40(176), 661-680.

Resende, J. M. (2010). *A sociedade contra a escola? A socialização política escolar num contexto de incerteza*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ribeiro, A. B., & Menezes, I. (2013). Participação cívica e política dos jovens europeus: Alienação ou tempos de mudança?. *O não-formal e o informal em educação: centralidades e periferias: atas do I colóquio internacional de ciências sociais da educação*.

Richardson, J., & Milovidov, E. (2019). *Digital citizenship education handbook: Being online, well-being online, and rights online*. Council of Europe.

Rochira, A., De Simone, E., Mannarini, T., & Salvatore, S. (2019). What Do We Talk About When We Talk About Participation? Sense of Community and Social Representations of Participation. *Europe's Journal of Psychology*, 15(2), 312-328. <https://doi.org/10.5964/ejop.v15i2.1588>

Sagnier, L. & Morell, A. (2021). Os jovens em Portugal hoje: Quem são, que hábitos têm, o que pensam e o que sentem. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Sampaio, R. C., & Lycarião, D. (2021). *Análise de Conteúdo Categorical: Manual de Aplicação*. Brasília: Enap.

Santos, I. C. B. (2022). O papel da educação na participação cívica e políticas das mulheres [Dissertação de Mestrado - Universidade Católica Portuguesa do Porto] Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/38416>

Sarmiento, M. J., Fernandes, N., & Tomás, C. A. (2007). Políticas públicas e participação infantil. *Educação, Sociedade & Culturas*, 25, 183-206.

Sarmiento, M., Soares, N., & Tomás, C. (2004). Participação Social e Cidadania Activa das Crianças. Círculos de Discussão Temática - Infância, no IV Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire. Porto.

Sarmiento, M. (2005) Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Educação & Sociedade*, 26(91), 361-378. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>

Sebastião, S. P. (2014). A literacia digital e a participação cívica. *Educação, Sociedade & Culturas*, 42, 111-132.

Silva, M., Jesus, M., Loff, M., Nata, G., & Menezes, I. (2022). A participação política de jovens vista por dentro. *A Participação Política da Juventude em Portugal*, Gulbenkian Studies #5, Fundação Calouste Gulbenkian.

Silva, P., & Costa, E. (2022). As juventudes partidárias e os movimentos associativos. *A Participação Política da Juventude em Portugal*, Gulbenkian Studies #3, Fundação Calouste Gulbenkian.

Simões, J. A. (2006). Entre o “real” e o “virtual”: representações e práticas culturais juvenis fora e dentro da Internet: o caso do hip-hop português. [Tese de Doutoramento - Ramo Sociologia da Cultura], FCSH-UNL.

Simões, J. A., & Batista, S. (no prelo). Como medir a cidadania digital dos jovens? Uma análise crítica da operacionalização do conceito em questionários europeus. Em *Ativismos Digitais em diálogo*.

Simões, J. A., & Campos, R. (2016). Juventude, movimentos sociais e redes digitais de protesto em época de crise. *Comunicação, Mídia e Consumo*, 13(38), 130–150. <https://doi.org/10.18568/cmc.v13i38.1159>

Skelton, T. (2008). Research with children and young people: exploring the tensions between ethics, competence and participation. *Children's Geographies*, 6(1), 21-36. <https://doi.org/10.1080/14733280701791876>

- Sloam, J. (2014). New Voice, Less Equal: The Civic and Political Engagement of Young People in the United States and Europe. *Comparative Political Studies*, 47(5), 663–688. <https://doi.org/10.1177/0010414012453441>
- Sloam, J. (2016). Diversity and voice: The political participation of young people in the European Union. *The British Journal of Politics and International Relations*, 18(3), 521-537. <https://doi.org/10.1177/1369148116647176>
- Soares, R., Malafaia, C., Ribeiro, N., Menezes, P., & Ferreira, P. (2022). Formas emergentes de participação: Etnografia online com coletivos ativistas. *A Participação Política da Juventude em Portugal*, Gulbenkian Studies#4, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stewart, B. (2016). Twitter as method: using twitter as a tool to conduct research. Em *The SAGE Handbook of Social Media Research Methods*, 251-265. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781473983847>
- Theiss-Morse, E., & Hibbing, J. R. (2005). Citizenship and civic engagement. *Annual Review of Political Science*, 8, 227-249.
- Theocharis, Y. (2015). The Conceptualization of Digitally Networked Participation. *Social Media + Society*, 1(2). <https://doi.org/10.1177/2056305115610140>
- Tomás, C. (2007). ‘Participação não tem idade’: Participação das crianças e cidadania da infância. *Revista Contexto & Educação*, 22(78), 45–68.
- Townsend, L., & Wallace, C. (2016). Social media research: A guide to ethics. *University of Aberdeen*, 1(16).
- Unicef. (2015). Guidelines for industry on child online protection. *UNICEF—Office of Research: Florence, Italy*. <https://www.unicef.org/media/66616/file/Industry-Guidelines-for-Online-ChildProtection.pdf>
- United Nations. (2013). Definition of Youth. Obtido em 11 de julho de 2023, de United Nations: <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf>
- Valenzuela, S., Correa, T., & De Zúñiga, H. G. (2017). Ties, Likes, and Tweets: Using Strong and Weak Ties to Explain Differences in Protest Participation Across Facebook and Twitter Use. *Political Communication*, 117-134. Routledge. <https://doi.org/10.1080/10584609.2017.1334726>
- Vieira, M. M. (2015). Modernidade, cidadania e educação—das dinâmicas aos desafios. *Revista Interações*, 11(36), 20-33. <https://doi.org/10.25755/int.7246>
- Waeterloss, C., Walrave, M. & Ponnet, K. (2021). Designing and validating the Social Media Political Participation Scale: An instrument to measure political participation on social media. *Technology in Society*, 64, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101493>

Weiss, J. (2020). What Is Youth Political Participation? Literature Review on Youth Political Participation and Political Attitudes. *Frontiers in Political Science*, 2(1).

Wellman, B. (1999). *Networks in the global village: Life in contemporary communities*, Oxford, Westview Press.

Willeck, C., & Mendelberg, T. (2022). Education and political participation. *Annual Review of Political Science*, 25, 89-110.

Yang, H. C., & DeHart, J. L. (2016). Social Media Use and Online Political Participation Among College Students During the US Election 2012. *Social Media + Society*, 2(1). <https://doi.org/10.1177/2056305115623802>

Yin, R. K. (2013). Validity and generalization in future case study evaluations. *Evaluation*, 19(3), 321-332. <https://doi.org/10.1177/1356389013497081>

ANEXOS

Anexo 1. Declaração de Consentimento Informado

No âmbito do Curso de Mestrado em Estudos de Educação, pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa, estou a realizar a minha dissertação cujo tema é: Dar a Voz aos Jovens: A (In)diferença da Escola na Participação Cívica e Política online. O objetivo é conhecer as ferramentas de que os jovens se socorrem para exercer a sua participação cívica e política em contexto online e quais os seus padrões de participação. Ao mesmo tempo, pretendo também refletir acerca dos novos modos de exercer cidadania online, e o papel que as redes sociais têm a esse nível. Por outro lado, pretendo apreender as suas visões acerca do papel que a escola exerce na sua participação política e cívica online, e identificar possíveis dissonâncias entre os modos da escola educar para esta participação e a forma como os jovens, efetivamente, participam e querem participar. Para isto, procederei a uma recolha etnográfica na rede social Twitter e conduzirei um conjunto de entrevistas. Depois de demonstrado interesse em participar, venho por este meio assegurar que será mantido o anonimato e confidencialidade dos teus dados, em conformidade com a minha obrigação e dever, tanto científico, como legal.

Assim:

- Declaro que todos os procedimentos relativos à investigação em curso foram claros e responderam de forma satisfatória a todas as minhas questões;
- Compreendo que tenho o direito de colocar, agora e no desenvolvimento do estudo, qualquer questão sobre o mesmo e os métodos a utilizar;
- Percebo as condições e procedimentos de participar neste estudo;
- Asseguraram-me que os processos que dizem respeito ao estudo serão guardados de forma confidencial, e que nenhuma informação será publicada ou comunicada, de forma que coloque em causa a minha privacidade e identidade;
- Compreendo que sou livre de abandonar o estudo a qualquer momento;
- Declaro ter 16 anos ou mais.

Depois de devidamente informad@, autorizo a participação neste estudo.

Assinatura d@ Participante: _____

Assinatura da responsável do projeto: _____

___ de _____ de 2023

Anexo 2. Grelha de observação etnográfica

Dimensão 1 - Tipo de ação O tipo de ação diz respeito à forma como a mensagem foi partilhada, através de que ação.	Dimensão 2 - Fonte da mensagem A fonte da mensagem pretende identificar quem partilhou a mensagem em primeiro lugar.	Dimensão 3 - Ferramenta de ação A ferramenta de ação diz respeito à forma audiovisual, simbólica ou escrita que é mobilizada para partilhar a mensagem.	Dimensão 4 - Forma de expressão discursiva A forma de expressão discursiva está relacionada aos modos como o indivíduo comunica a mensagem.	Dimensão 5 - Tema Diz respeito à temática da mensagem, a que assunto ou acontecimento está associada.
Tweet	Autoria própria	Imagem	Ironia e/ou sarcasmo	Identidade e questões sexuais
Retweet	Cidadão comum	Meme	Declaração	Questões ambientais
Citação de tweet	Página oficial de partido político ou de grupo cívico	Vídeo	Dúvida e/ou questão	Direitos dos animais
Like	Personalidade pública	Gif	Humor	Direitos Humanos
Alteração de foto de perfil em favor de uma causa	Meio de comunicação (jornal, revista...)	Emojis	Comparação	Feminismo
Presença em evento	Instituição pública ou privada	Hiperligação		Extrema-Direita
		Hashtag		Habitação
		Simple texto		Saúde
		Petição		Ensino

		Protesto e/ou boicote		Touradas
		Doação		Economia
		Áudio		Turismo
		Sondagem		Imigração
				Política nacional
				Questões e/ou direitos da criança
				Política local
				Política internacional
				Trabalho
				Outros

Anexo 3. Guião de Entrevista Semiestruturada

Como já sabes, o meu nome é Tatiana, e sou mestranda em Estudos de Educação, estou neste momento na escrita da minha dissertação, que tem como título: “DAR A VOZ AOS JOVENS: A (IN)DIFERENÇA DA ESCOLA NA PARTICIPAÇÃO CÍVICA E POLÍTICA ONLINE”.

Como já tivemos oportunidade de conversar, numa primeira fase realizei uma etnografia no Twitter, em que solicitei para poder seguir a tua conta pessoal e, como resultado disso, estamos agora na última fase da investigação, onde procuro aprofundar os dados que recolhi no Twitter, a partir de entrevistas com todos os participantes.

Ora, já te tinha falado disto numa primeira fase, mas importa reforçar que tudo o que disseres aqui será usado, única e exclusivamente, para fins académicos, garantindo o teu total anonimato. Reforçar que a qualquer momento podes recusar-te a responder a alguma questão ou mesmo desistir da entrevista se achares que o deves fazer. A entrevista terá a duração estimada de uma hora e não há certos ou errados, o que eu quero é a tua visão e as tuas perceções acerca do que formos falando.

Pergunta de “aquecimento” (Couldry et al., 2007, p.203)

- Há quem diga que os jovens não participam, há quem defenda que são uma geração de jovens muito participativa, através de meios menos formais, e há ainda quem diga que, apesar da maioria dos jovens não participar, está atenta e pronta para agir se for necessário.

Qual é a tua opinião? (adaptado de Silva et al., 2022)

Introdução ao problema

Subdimensão	Questões	Observações (perguntas auxiliares, exemplos e notas auxiliares)
Conceções e representações sobre	O que entendes por participação cívica?	

participação (Silva et al., 2022)	Como é que achas que os jovens podem exercer a sua participação cívica?	Consegues dar alguns exemplos? (considerar questões formais e informais) Exemplos: debates, manifestações, nos meios digitais, através da arte, voto etc... Exemplos retirados de Oliveira (2022) Os exemplos são dados somente no caso de os participantes não avançarem.
	Conceções e representações sobre participação em contexto online	O que é para ti uma pessoa participativa online? Podes dar exemplos de formas de participação online, por parte dos jovens?
Importância da participação	Achas que participar online é importante para pessoas da tua idade?	Faz partilhas/posts regularmente? E uma que está só informada e põe like/segue contas, é participativa? Exemplos: tweets, partilhas, gosto, adesão a grupos políticos, assinatura de petições, criar e partilhar memes, manter-se informado online (seguir contas políticas).
	Achas que as redes sociais potenciam/ajudam nessa participação? <ul style="list-style-type: none"> ● Se responder SIM - De que modo? ● Se responder NÃO - Porquê? 	Porquê? Qual o impacto que essa participação tem em termos práticos? Exemplos: espaço de discussão e divulgação de informação; capacidade de mobilização rápida e em grande número etc...

Interesses e motivações para participar

Subdimensão	Questões	Observações
Experiências de participação (Silva et al., 2022)	Agora olhando para a tua experiência, como é que costumavas participar online? Através de que formas?	<p>Por exemplo: criação de conteúdo, leitura de notícias, seguir pessoas específicas, através de memes, campanhas, compartilhamento de informações, comentários, aderir a causas, organização de manifestações, podcasts, assinatura de petições, etc.</p> <p>Alguns exemplos retirados de Oliveira (2022) e de Cho, Byrne & Pelter (2020).</p>
	Achas que as ações de participação que descreveste são todas iguais? Se não, o que as diferencia?	Por exemplo: achas que o like tem o mesmo poder de impacto que um comentário?
<p>MOSTRAR 4 PRINTSCREENS DA ETNOGRAFIA (exemplo de um tweet, de um retweet, de um like, e de um comentário em tweet com diferentes temáticas como um meme, etc...)</p> <p>(adaptado de O’Toole, 2003)</p>		
	<p>Olhando para estas imagens, consideras que são formas de participação?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim, consideras que são iguais, que têm todas o mesmo impacto? ● Se não, o que as diferencia? <p>(adaptado de Silva et al., 2022)</p>	
	Para além do Twitter, participas noutras plataformas? Se sim, quais?	

	<p>Há alguma distinção entre os media que usas para saber notícias e para contactar pessoas ou divertimento?</p> <p>(Brites, 2013)</p>	<p>Quando queres consultar uma notícia online, qual o site ou app que usas?</p> <p>Aqui o objetivo é perceber se se informam a partir das mesmas plataformas com que conversam com amigos etc.</p>
<p>Conscientização ('awareness') local/global proporcionada pelo uso da internet (adaptado de Choi et al., 2017)</p>	<p>Acreditas que o uso da internet te permite estar mais informado sobre questões sociais e políticas, tanto locais como globais? (adaptado de Choi et al., 2017)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se sim - porquê? • Se não - porquê? (e aqui passar já para os interesses/motivações, ignorando a pergunta seguinte) 	<p>Avançar para as perguntas de sim ou não apenas se não for respondido já na pergunta acima.</p>
	<p>Consegues recordar-te de algum exemplo?</p>	<p>Exemplos: BLM, Primavera Árabe...</p>
<p>Interesses e motivações para participar</p>	<p>Qual é a tua motivação para participares online? (adaptado de Brites, 2013)</p>	<p>Exemplos: causas, interesses, sentimentos de injustiça, etc...</p>
	<p>Como decides se participas ou não online?</p>	<p>Perguntar somente se não for já referido na pergunta anterior.</p>
<p>Desafios/barreiras à participação (adaptado de Soares et al., 2022)</p>	<p>Acreditas que existem obstáculos ou inconvenientes na participação política online? Se sim, quais? (adaptado de Ayres, 2021)</p>	<p>Exemplos: medo do 'cancelamento', fake news (Ayres, 2021)</p>
	<p>Alguma vez tiveste o desejo de participar online e decidiste não o fazer? Caso sim, porquê?</p>	<p>No caso de responder 'não', avançamos para a próxima pergunta.</p>

	(adaptado de Soares et al., 2022)	
	Quais são as possíveis consequências de se posicionar publicamente online?	Por exemplo: exposição, discussão com pessoas que não concordam, etc...
Identidade pessoal	<p>Podes identificar alguns temas sociais e políticos atuais que te interessem ou te preocupem?</p> <p>(adaptado de Brites, 2013 e Soares et al., 2022)</p>	<p>Exemplo: LGBTQIAP+, touradas, feminismo, imigração, etc...</p> <p>Aqui importa reforçar que, se não estiverem à vontade para responder a algo tão pessoal, podem simplesmente passar para a próxima pergunta.</p>
	Consideras que o facto de estares inserido numa organização faz a diferença na tua participação online individual? (adaptado de Brites, 2013)	Aqui importa adaptar a cada caso. Por exemplo, se estivermos a falar com um membro de uma Associação de Estudantes, focar que essa é a organização a que nos referimos.

O Papel da escola e da educação na promoção da participação online juvenil

Subdimensão	Questões	Observações
Experiência pessoal (Soares et al., 2022)	<p>Considerando agora o teu percurso escolar. Frequentaste alguma disciplina que consideres que foi importante para o teu percurso e para a tua motivação para a participação cívica? (Silva & Costa, 2022)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se sim, qual e porquê? 	

	<p>Ao longo do teu percurso escolar, de que forma consideras que os professores tentaram contribuir para uma maior participação cívica dos seus alunos?</p> <p>(adaptado de Deger, 2022)</p>	<p>Consegues lembrar-te de algumas iniciativas, trabalhos que tenhas feito, debates em aula, etc?</p>
	<p>Consegues lembrar-te de algumas atividades realizadas na escola, nas quais participaste, que envolviam temas de âmbito cívico ou político?</p> <p>(adaptado de Deger, 2022)</p>	
<p>Ter voz (Oliveira, 2022; Pereira, 2021)</p>	<p>Sentes que a tua opinião, na escola, importa?</p> <p>(adaptado de Brites, 2013)</p>	
	<p>Alguma vez sentiste que tiveste “voz” ou que foste estimulado a tê-la no que respeita a decisões em contexto escolar? (adaptado de Ayres, 2021)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim, pedir exemplos. ● Se não, dizer alguns exemplos para pô-lo a refletir. 	<p>Consegues lembrar-te de algum exemplo onde sentiste que a tua voz foi importante na escola? Na melhoria de alguma situação ou em algum projeto...</p> <p>Exemplos: organização de uma petição ou abaixo-assinado, organização de uma manifestação, organização de atividades, projetos de rádio, serem delegados, participação nos órgãos de gestão da escola...</p>

	<p>Sentes que foste apoiado pelos professores nessas situações?</p>	<p>Aqui importa adaptar. Se tiver respondido SIM, tentar captar se foram apoiados e incentivados pelos professores. Se tiver respondido NÃO, tentar perceber quais foram as atitudes e opiniões dos professores face a possíveis tentativas de participação.</p>
	<p>Mobilizaram meios digitais para as atividades que referiste anteriormente?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim, de que forma? <p>(adaptado de Deger, 2022)</p>	<p>Esta pergunta só será colocada caso tenham apontado exemplos de participação em atividades em meio escolar.</p> <p>Exemplo: na divulgação, na partilha...</p>
<p>Perceções sobre como a escola educa para a participação digital</p>	<p>Olhando para a tua experiência escolar, já tiveste alguma disciplina ou alguma iniciativa que tenha estimulado a tua participação em contexto digital?</p>	<p>Por exemplo, que tenta procurado estimular a leitura de notícias online ou a criação de conteúdo político, ou a assinatura de petições ou movimentos sociais online, causas...</p>
	<p>Consideras que a escola e os professores, na tua experiência pessoal, se têm esforçado para educar os alunos a tirarem o melhor partido da internet?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim - como? ● Se não - porquê? 	<p>Achas que a escola tem procurado formas de educar os alunos para estes usarem a internet da melhor forma e a seu favor?</p>

	<p>A tua escola tem-te capacitado com competências que te permitem fazer um bom uso do digital?</p>	<p>Por exemplo: ensinar-te a procurar informação fidedigna, ensinar-te a perceber se um site é confiável...</p> <p>(Helsper et al., 2020)</p>
	<p>Os teus professores têm-te alertado para questões de segurança, pegada digital, ética e responsabilidade online?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim, consegues dar exemplos? 	<p>Por exemplo: ajustar questões de privacidade, desligar localização, conectar a uma rede de wi-fi segura, navegar num separador anónimo...</p> <p>(Helsper et al., 2020)</p>
	<p>Consideras que a escola e os professores abordam os lados menos positivos da internet?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim, quais são os que eles mais frisam? E de que forma o fazem? ● Se não, quais gostarias que eles abordassem? 	<p>Ex: <i>cyberbullying</i> (Jones & Mitchell, 2016)</p>
	<p>Como achas que os professores olham para o uso de tecnologias digitais na participação cívica dos mais jovens?</p> <p>(adaptado de Deger, 2022)</p>	<p>Exemplos: Achas que eles olham para a internet como uma perda de tempo? Veem vantagens? Olham com esperança? Olham como algo mau? Olham como algo insuficiente?</p>
	<p>Gostavas de ter mais iniciativas e projetos na escola, relacionados com a participação cívica dos jovens online?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sim, quais? 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Se não, porquê? 	
	<p>Consegues dar exemplos de atividades ou iniciativas que pudessem ser postas em prática em contexto escolar para aumentar a participação cívica online dos alunos?</p> <p>(Deger, 2022)</p>	
<p>“Desfasamento” entre o universo dos alunos e da escola (Pereira, 2021, p.11)</p>	<p>Tu e os teus professores talvez possuam diferentes modelos de comunicação, por exemplo usas expressões que eles talvez não saibam o que são.</p> <p>Consideras que a linguagem atrapalha na hora de trocares ideias e ensinamentos com os teus professores sobre o mundo online?</p> <p>(adaptado de Pereira, 2021)</p>	<p>Achas que isso condiciona a forma como trocam ideias?</p> <p>Achas que isso condiciona a forma como olham para a vossa presença no digital?</p>

Considerações finais

- Há algum aspeto importante sobre o papel da escola na participação online dos jovens que consideres que não foi abordada e que gostarias de falar?

Anexo 4. Protocolo de Análise em MaxQda

O conjunto de categorias e dimensões foi criado de acordo com categorias que emergiram da revisão de literatura, da etnografia digital e das entrevistas. Utilizamos o software de análise qualitativa MaxQda.

Representações sobre a participação cívica

Definição

Valorização

Experiência de participação

Formas e ferramentas

Recurso ao humor

Hierarquia de ações

Plataformas usadas

Vantagens

Motivações

Obstáculos

Identidade pessoal

Temas de interesse

Influência da organização associativa

Papel da escola na participação cívica

Iniciativas organizadas pela escola

Iniciativas organizadas pelos alunos

Mobilização de meios digitais e seus objetivos

Retirar melhor partido da internet

Sugestões de iniciativas a realizar

Papel do professor

Contributos

Constrangimentos

Linguagem

Voz em contexto escolar

Importância

Desvalorização

Sugestões

Anexo 5. Comentário dos jovens à análise

“Para mim participar como convidado desta dissertação, que abordou o tema da (in)diferença da escola na nossa participação cívica online, foi mesmo importante. Senti-me bem ao dar a minha opinião sobre este tema porque raramente nos pedem para falar sobre nós. Em primeiro lugar, acho que este trabalho mostra como atualmente os jovens observam o meio social onde se encontram, bem como o ensino está interligado com tudo à nossa volta. Ao dar esta entrevista, expressei aquilo que sentia e acabou por me alertar, ainda mais, para o facto de que a nossa opinião é relevante e devemos estar sempre atentos ao que nos rodeia. Obrigada por este convite para dar voz aos jovens que ainda não têm um papel oficial no meio político, mas que estão interessados em fazer a mudança, jovens como eu.”

“Fazer a entrevista, poder debater estes temas e ver escrito aquilo que eu sinto e que outros jovens também sentem é mesmo bom. Há coisas sobre as quais eu nunca tinha pensado mais a fundo. Espero que façam alguma coisa e nos ajudem a tornar as escolas sítios onde gostamos de estar, que tenham a ver connosco e com os nossos interesses atuais.”

“Eu achei super interessante a cena de sermos jovens diferentes, mas termos opiniões muito semelhantes. Estes colegas que foram aqui entrevistados parecem ter ideias muito parecidas com as minhas, que talvez outros jovens também têm e gostassem de partilhar. Se calhar era fixe que estas iniciativas chegassem a mais jovens para eles poderem refletir também sobre temas como estes, tipo de segurança e assim...”

“Estes resultados não me surpreendem, porque eu como jovem vejo isto todos os dias. Ou seja, isto é o nosso dia a dia, a participação online e a maneira como a fazemos e depois as diferenças que há entre nós e a escola, é difícil dizer se vai ou não melhorar porque os jovens também estão a mudar muito rápido e não sei se a escola vai conseguir acompanhar. De qualquer forma, gostei de participar e contribuir.”