

## A TECNOLOGIA SOB O OLHAR DE JOVENS E FAMÍLIAS: USOS, VALORES, COMPETÊNCIAS E O FACTOR DIVISÃO DIGITAL

---

Maria da Graça Caridade Barbosa Pereira  
Agrupamento de Escolas de Pico de Regalados  
gracabarbosapereira@gmail.com  
Bento Duarte da Silva  
Universidade do Minho - IEP  
bento@iep.uminho.pt

### Resumo

Enquanto ao nível do contexto escolar a quase totalidade dos jovens acede às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), pelo menos em termos de possibilidade material de acesso, ao nível dos contextos extra-escolares, informais, poderão ocorrer diferenças expressivas. Na presente comunicação abordaremos alguns dos factores que interferem com o acesso aos meios TIC em contextos extra escolares; principais usos pelos jovens e factores com implicações ao nível do desenvolvimento de competências digitais. Uma reflexão sobre o factor de divisão digital, ao nível de divisões primárias (acesso) e divisões secundárias (contextos ou competências), tentando clarificar se os usos e valorizações que os jovens fazem da Internet em contexto escolar e extra-escolar diferem.

Nesta comunicação pretendemos apresentar os resultados de uma investigação em curso, que consiste no levantamento dos meios tecnológicos proporcionados aos jovens e sua utilização em contexto escolar e extra-escolar (familiar) e as eventuais diferenças nos usos, valores e desenvolvimento de competências em TIC. Reflectir se a escola poderá contribuir para ampliar as divisões pré existentes, legitimando diferenças, ou, pelo contrário, reduzir as assimetrias democratizando o acesso às TIC.<sup>1</sup>

**Palavras-chave:** literacia digital; divisão digital; contexto informal; contexto escolar (formal); os jovens e as TIC.

### Abstract

Although in school context almost all students have access to ICT, in family context there can occur some significant differences. In this paper we will focus on some of the factors which may interfere to access to ICT in informal contexts outside school; young people's most frequent uses and their consequences concerning digital skills and competences. We will consider primary (access) and secondary divisions (contexts and competences) in an attempt to clarify if the value and uses young people make of ICT in school and informal contexts are similar or different. In this paper we intend to present some results of a broader investigation that aims to contextualize young people's technological contexts and their use in family and informal contexts outside school. We will try to understand possible differences in the uses, values and digital literacy development. We will think about the school role, on the one hand if it amplifies external social divisions or, on the other hand if it reduces the differences, democratizing ICT access.

---

<sup>1</sup> Texto produzido no âmbito do Projecto de Mestrado em Educação, especialidade de Tecnologia Educativa, integrado no Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, no Projecto Sociedade da Informação, Inovações Tecnológicas e Processos Educativos

## 1. Introdução à Problemática

A emergência da Sociedade da Informação e do Conhecimento (SIC) enquanto consequência da evolução tecnológica originou uma sociedade em que a tecnologia operou mudanças e simultaneamente exige mudanças.

Esta reciprocidade, entre determinante e determinado, provoca todo um conjunto de novas dinâmicas nas estruturas sociais, e nas pessoas em particular, – nas suas formas de agir, comunicar, pensar e aprender. Nesta comunicação, fruto de uma investigação ampla, interessa-nos analisar os efeitos da relação dos jovens com as TIC e eventuais alterações nos modos de interagir socialmente e interagir com o conhecimento.

O interesse pela tecnologia enquanto instrumento ao serviço da pedagogia não é assunto novo, da mesma forma que esta convivência em termos de sociedade em geral também não o é. O potencial da tecnologia enquanto suporte de comunicação educativa tem sido corroborado pela investigação, sendo encarada como promotora de uma construção activa de conhecimento. A tecnologia enquanto *estratégia* (Silva, 2001) faz parte do discurso pedagógico actual, seja para a *sobrevivência* seja para a *inovação* perante os desafios da SIC.

Estes temas revestem especial interesse neste momento, dado todo um conjunto de iniciativas no sentido de reforçar, em Portugal e na União Europeia (UE), a valorização das TIC enquanto suporte da Sociedade de Informação e Conhecimento, vertidas em Portugal no actual Plano Tecnológico da Educação (CM, 2007).

Desde meados da década de 80 que todo um conjunto de iniciativas e políticas para a inclusão digital e para a integração plena na Sociedade de Informação e do Conhecimento têm feito parte da realidade educativa nacional. De entre essas iniciativas, Silva (2001) destaca o Projecto Minerva (1985-1994), o Programa Internet nas Escolas (1996) e o Programa Nónio Século XXI (1996). Vamos cingir-nos apenas às medidas mais recentes, tomadas a partir de 2005, data a partir da qual a UE relança um leque de orientações no sentido de reforçar a inclusão digital dos cidadãos dos diferentes países e o desenvolvimento de uma literacia mediática.

Em Junho de 2005, a União Europeia aprovou formalmente (repescando princípios aprovados aquando da Presidência Portuguesa da UE, no que ficou conhecido como Estratégia de Lisboa) a Estratégia i2010- *Sociedade de Informação Europeia para o Crescimento e Emprego*, cuja finalidade principal é a convergência e a criação de políticas rumo a um espaço único europeu

de informação<sup>2</sup>. Em Portugal, as recomendações deram origem às iniciativas “Ligar Portugal”, Plano Tecnológico (2005) e o “Plano Tecnológico da Educação” (2007).

Estas iniciativas permitiram, entre outras mudanças estruturais, equipar as escolas de meios que podem contribuir para mudanças na educação, modificando os modos de ensinar e de aprender, ou seja, fomentar alterações de paradigma educativo e simultaneamente contribuir para a formação de cidadãos capazes de integrar a Sociedade em Rede e do Conhecimento, contribuindo para a inclusão digital e desenvolvimento de uma literacia digital. Este foi, aliás, um dos aspectos fundamentais da reunião do Conselho de Ministros da Europa em Riga também em 2006, assim como em Viena (2008). A reconhecida importância da educação e formação e da literacia digital, enquanto factor de desenvolvimento, dá lugar ao aparecimento em Riga da “*Declaration on e-inclusion*”<sup>3</sup> e posteriormente ao debate e orientações de Viena (2008) no âmbito da iniciativa integrada no programa i2010 designada de “*e-inclusion- Be Part of It*”.

Ou seja, assegurado o acesso, este deixa de ser o factor prioritário, mas sim as competências e a qualidade de utilização das TIC. Falamos neste momento em esbater as divisões secundárias, que se prendem não tanto com o acesso aos meios, mas com as competências necessárias à sua utilização, isto é, uma preocupação mais abrangente, comumente designada de Literacia Digital.

“Digital Literacy is the skills required to achieve digital competence; the confident and critical use of ICT for *leisure, learning and communication* [...] is one of the eight essential skills in [...] competences for lifelong learning” (European Commission, 2008)

Estas recentes orientações tiveram como resultados práticos o aumento de equipamentos nas escolas e acesso de Internet e, simultaneamente, o aumento de lares com acesso de computadores e de Internet. Falta saber da amplitude das implicações e mudanças sociais e educativas, Daí que o nosso interesse que esta investigação esteja centrada em dois dos principais actores do processo educativo: jovens e famílias, estudando os usos dos meios em contexto formal (escola) e em outros contextos informais, sobretudo na família.

Nesta comunicação tentaremos apresentar e discutir alguns dados da investigação, relativos ao acesso e ao uso das tecnologias nos contextos escolar e familiar. Pretendemos ter informação e debater questões, como sejam: a importância atribuída por jovens e pais e

---

<sup>2</sup> [http://europa.eu.int/information\\_society/eeurope/i2010/i2010/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/information_society/eeurope/i2010/i2010/index_en.htm)

<sup>3</sup> *Ministerial Declaration- “ICT for an inclusive society”*, que teve lugar em 2006, Riga. Designada de “*Declaration on e-inclusion*” Disponível para consulta em: [http://ec.europa.eu/information\\_society/events/ict\\_riga\\_2006/doc/declaration\\_riga.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/events/ict_riga_2006/doc/declaration_riga.pdf)

jovens às TIC; as motivações para a sua aquisição e utilização; os modos de utilização e de aprendizagem, e o papel que desempenham enquanto meios promotores de aprendizagem, de sociabilização e de entretenimento. Interessa-nos também compreender a importância das divisões geracionais, económicas e culturais, e do papel que estas podem ter no desenvolvimento de uma literacia mediática e no acesso a oportunidades de aprendizagem. Finalmente, ensaiamos ainda uma reflexão sobre o papel da escola, enquanto instituição com objectivos de democratização no acesso ao conhecimento, nesta vertente relacionada com a tecnologia e literacia mediática, tentando compreender se a escola actua enquanto factor de democratização no acesso a oportunidades oferecidas pelas TIC ou, pelo contrário, corre o risco de actuar enquanto agente amplificador de divisões sociais externas a si, legitimando-as.

## **2. Metodologia**

Considerando os objectivos da investigação, atrás mencionados, entendemos que a metodologia mais adequada seria de tipo descritiva de exploração, pois tem por objectivo principal descrever e compreender os fenómenos, baseia-se na observação, a qual se realiza no ambiente natural, usando técnicas quantitativas e qualitativas de recolha de dados (Bisquerra, 1989). Sendo uma investigação descritiva, e tendo em conta a especificidade da amostra, não se pretende generalizar resultados, mas compreender uma realidade específica e eventualmente tirar ilações para realidades equivalentes.

### **2.1. Contexto e sujeitos - participantes**

O contexto seleccionado para o estudo foi o do Agrupamento do Sol, localizado no Norte de Portugal, distrito de Braga. De acordo com o Projecto Educativo do Agrupamento (PEA, 2008), o meio económico do Agrupamento caracteriza-se pelo predomínio do sector primário, que ocupa cerca de 60% da população activa, factor que de, alguma maneira, caracteriza o estatuto socioprofissional da grande maioria dos agregados familiares. Relativamente ao nível de escolaridade dos pais verifica-se que a maioria possui a escolaridade básica (90%) e, destes, 63% apenas o 4º ano de escolaridade.

Utilizámos uma amostra de 128 alunos, cerca de 38% dos jovens da escola (335 no total dos alunos do 3º ciclo do ensino básico (3ºCEB)<sup>4</sup> através de selecção aleatória simples por turma, respeitando a representatividade nas características ao nível de género, ano de escolaridade e idade, ficando a amostra constituída por 57% jovens do sexo feminino e 43% do masculino, com idades compreendidas entre os 12 e 17 anos.

---

<sup>4</sup> Correspondente ao 7º, 8º e 9º ano de escolaridade, sendo o ciclo final da escolaridade obrigatória em Portugal.

Tendo o estudo uma base familiar foi também definida uma amostra similar à dos jovens para os respectivos pais / encarregados de educação<sup>5</sup> mas, como a devolução dos questionários foi menor, a amostra produtora de dados ficou constituída por 92 elementos. Na nossa amostra, a média de *idades* da generalidade dos pais situa-se entre os 30 e 50 anos (88%), havendo um número muito reduzido (2%) com menos de 30 anos e 10% com mais de 50 anos; quanto às *habilitações* verifica-se que a taxa de escolarização é reduzida: a maioria tem apenas o 4º ano (46%) e o 6º ano de escolaridade (31%); no que respeita às *profissões*, tanto dos pais como das mães, na sua maioria, são não especializadas, muitos trabalhando no sector primário, numa agricultura de subsistência.

## 2.2. Recolha de dados

O instrumento de investigação utilizado foi o questionário, tendo sido realizados dois questionários diferentes, embora abrangendo dimensões de análise similares: um para os jovens e um outro para as famílias, que foi respondido pelos pais dos jovens. Os questionários foram elaborados de raiz, tendo por inspiração os estudos realizados por Livingstone & Bovill (2001; 1999) nos estudos sobre os jovens e os meios digitais; pelo *Groupe de Recherche sur la Relation Enfants Médias* em estudo coordenado por Jacquinot (2002); e ainda no instrumento utilizado pela equipa de investigação coordenada por Gustavo Cardoso sobre a *Sociedade em Rede em Portugal* (Cardoso *et. al.*, 2005). Os questionários foram sujeitos a uma validação de conteúdo junto de especialistas em TIC, de instituições de ensino superior nacionais e estrangeiros, seguindo as recomendações de Almeida e Freire (2000) que aconselham “*a consulta de especialistas ou profissionais com prática no domínio*”. Neste processo de validação foram ainda aplicados os questionários a um grupo de teste, com 16 alunos e idêntico número de pais.

A aplicação final decorreu nos meses de Março e Abril de 2008, sendo o questionário dos jovens aplicado em ambiente de sala de aula e o dos pais em casa, auto administrados.

Os questionários dos jovens e os dos pais têm idênticas dimensões de análise, cada um com as especificidades e adaptado aos sujeitos em questão. O objectivo foi reunir ambas as perspectivas relativamente às dimensões a estudar.

---

<sup>5</sup> Foi apenas enviado um questionário para a família do respectivo jovem, devendo o mesmo ser preenchido pelo pai ou mãe, preferencialmente pelo membro que assume a função de encarregado de educação perante a escola. De salientar que a maioria das respondentes ao questionário familiar foram as mães (75%). Usaremos a designação “pais” para nos referirmos aos participantes que responderam aos questionários da família.

### 2.3. Dimensões de análise

Sobre as tecnologias, as dimensões dos questionários são as seguintes: i) Meios tecnológicos em casa, ii) Computadores e Internet, iii) Competências e literacia digital dos jovens; iv) Usos formais e informais da tecnologia digital; v) Meios e aprendizagem; vi) Web social; vii) Internet e Escola; viii) Valor social dos meios/Internet. Na apresentação e discussão dos resultados faremos referência a estas dimensões, mas optamos pelo seu agrupamento para tornar mais dinâmica e viva a discussão.

## 3. Resultados e discussão

### 3.1. Contextos tecnológicos dos agregados familiares

Uma visão geral das respostas aos questionários pelos jovens e pelas famílias<sup>6</sup> mostra que os lares são tecnologicamente ricos, embora se note o predomínio de alguns meios: os audiovisuais são uma constante, os computadores e os telemóveis encontram-se, não só entre os mais comuns, como são os que existem em maior quantidade.

Nos agregados familiares verifica-se que a tecnologia reveste lugar de importância e os principais destinatários e razões de aquisição de meios são os jovens. Cerca de 20% dos agregados podem ser definidos como *tecnologicamente pobres*; cerca de 45% de *tecnologicamente tradicionais* e cerca de 35% de *tecnologicamente ricos*. A diferenciação destas categorias é feita pela existência ou não de determinados meios. De uma maneira geral, os primeiros não possuem computador nem Internet; os segundos possuem computador mas definem-se por não ter acesso de Internet, e os últimos por possuírem meios de elite, computador e, obrigatoriamente, Internet.

Nos audiovisuais, a TV continua a ser um dos meios predilectos nas habitações. A maioria dos jovens (58%) indica existir mais que dois aparelhos nas suas casas. Continua a ser um meio com o qual os jovens passam muitas horas e está distribuído em vários espaços das habitações, o que terá implicações nas relações sociais das famílias.

Quanto ao grau de importância e necessidade dos meios, os jovens valorizam a tecnologia significativamente mais do que gerações mais velhas (pais). Os meios mais assinalados pelos jovens como os preferidos e *imprescindíveis* são a TV, o computador, a Internet e o telemóvel. De acordo com os pais, os jovens são o principal motivo para a aquisição de tecnologia,

---

<sup>6</sup> Em termos médios, de acordo com as diversas questões, o nº de respostas dos jovens rondou as 122 (n=122) e o das famílias as 87 respostas (n=87).

apontando como razões, por ordem de importância: a aprendizagem, os trabalhos escolares e o entretenimento dos jovens.

Os principais factores que parecem interferir nos contextos tecnológicos das famílias são socioeconómicos: habilitações, profissão e idade dos pais. Pais que desempenham profissões mais qualificadas e maiores habilitações têm, regra geral, contextos tecnológicos mais ricos, e maior probabilidade de não só terem acesso de Internet, como de o terem há mais tempo (2-3 anos ou mais); assim como pais mais jovens (até 40 anos) tendem a ter mais acesso de Internet, videojogos e computadores portáteis.

Estes dados são coerentes com o que nos dizem alguns estudos europeus, que a divisão digital pode estar relacionada com múltiplos factores como a exclusão social ou económica, minorias, factores geográficos, de género ou geracionais (OCDE, 2000). Aliás, independentemente do factor acesso, as atitudes e valores dos pais influenciam os graus tecnológicos, assim como os riscos e oportunidades de acesso (Hasebrink *et al.*, 2007).

Os pais revelam expectativas bastante positivas quanto à valorização do computador e da Internet em termos de aprendizagem escolar dos jovens. Já os jovens têm um leque mais alargado de valorização em termos de aprendizagem, incluindo, para além da Internet, também significativamente mais que os pais, os audiovisuais.

Embora cerca de 84% dos lares possuam computador, apenas 38% dos agregados da amostra possuem acesso de Internet. Dos pais que indicam não possuir Internet, a principal razão apontada é *preço/custo*, apontando ainda como razões a falta de competências de utilização ou não possuírem computador. Enquanto a aquisição de computador está diluída no tempo (2 a 3 anos ou superior) a maioria dos acessos de Internet nos agregados é recente (30% têm Internet há menos de 1 ano e 16% entre 1 e 2 anos).

Este último aspecto pode ser um indicador que o esforço governamental, vertido em políticas e iniciativas para a massificação do acesso às TIC, pode ter tido algum impacto. No entanto, este acesso pode – no nosso entender – não estar apenas relacionado com a adesão aos projectos institucionais. Ou seja, este impacto pode ter sido directo (envolvimento nos programas e-escolas, e-escolinhas, incentivos fiscais, etc.); pode ter sido por todo um discurso institucional envolvente (*marketing* empresarial e discurso vigente governamental na comunicação social) no sentido de uma valorização positiva da influência das TIC em termos sociais e educativos; ou ainda pela tendência de descida de preços dos meios (equipamentos e da competitividade ao nível dos custos de acesso pelos fornecedores de Internet). E, deste

modo, a maior diferença social pode não ocorrer no acesso às TIC (divisão digital primária), mas nas competências de acesso aos programas de oportunidades, no modo e usos que são feitos em contexto informal das TIC, ou seja, nas designadas divisões digitais secundárias.

Reforçamos a relação entre os indicadores socioeconómicos (habilitações mais elevadas e profissões mais qualificadas) e o acesso às TIC em contextos familiares. Ou seja, enquanto ao nível escolar (formal) o acesso é quase total, a divisão ocorre em contextos informais. Para isso mesmo alerta a OCDE (2000), afirmando que muitas políticas de implementação das TIC voltam as atenções para os contextos formais e ignoram as diferenças preexistentes nos contextos familiares.

### **3.2. Uso dos meios pelos jovens alunos**

Embora a escola proporcione acesso a TIC a questão coloca-se quanto aos modos e aos usos que os jovens fazem destes meios e às diferenças que podem ocorrer no desenvolvimento de competências. De facto, em termos teóricos a escola contribui para a democratização do acesso a meios, no entanto a atitude deve continuar a ser crítica, de modo a evitar o risco de legitimar as diferenças resultantes de divisões exteriores a si. Isso poderá ocorrer, por um lado, ao não proporcionar, por exemplo, mais espaços de utilização informal (nos ambientes escolares), livre para que jovens sem alternativas de acesso possam fazê-lo no espaço escolar. Diz-nos a teoria que as competências digitais se desenvolvem sobretudo em utilizações informais dos meios (Livingstone *et al.* 1999; 2004; Jenkins, 2006; Cardoso *et al.*, 2007; Ito *et al.*, 2008). Por outro lado, a escola pode legitimar as diferenças exteriores ao valorizar mais positivamente os conhecimentos, aprendizagens e produtos de alunos que detêm esta mais-valia (acesso em contexto informal) e, portanto, uma diversidade de acesso a oportunidades de aprendizagem; à informação e principalmente às competências que permitam a sua transformação em conhecimento, ou pelo menos, a constituir um *patamar* facilitador da aquisição de conteúdos escolares .

Quanto aos modos de utilização das TIC em contexto familiar, encontramos também diferenças secundárias, geracionais e sobretudo relacionadas com factores socioeconómicos (habilitações, profissão e idade dos pais): 61% dos pais indicam terem sido eles a definir a localização do computador de acesso de Internet, no entanto, 22% indicam ter sido os jovens a definir a localização; 43% dos jovens assinalam que o acesso de Internet ocorre nos quartos (22% no quarto do jovem inquirido e 21% no quarto de outro jovem da casa); 58% dos pais indicam não terem definido qualquer regra formal para o uso da Internet pelos jovens; dos que



definem regras, a mais assinalada (45% de respostas) é a proibição de compras online e proibição de acesso a sites de cariz pornográfico (32%). Para além disso, 85% dos jovens indica aceder habitualmente à Internet sozinho.

Pais com escolaridade mais baixa e pais que desempenham profissões menos qualificadas têm maior probabilidade de assinalar a não definição de regras de utilização de Internet; de acederem menos em conjunto com os jovens e maior probabilidade de permitirem pontos de acesso em espaços privados (quartos). São também este grupo de pais que têm maior tendência para terem usos menos autónomos de Internet e de se definirem como *não utilizadores*. Do lado oposto, os pais com educação superior têm maior probabilidade de serem utilizadores autónomos e são também os que menos acedem conjuntamente com os jovens. Por sua vez, os pais com escolaridades intermédias (9º-12º ano) e os que desempenham profissões mais qualificadas são os que mais tendem a assinalar aceder à Internet conjuntamente com os jovens.

Estes factos são coerentes com estudos europeus que indicam que o baixo grau de literacia digital dos pais, associada a baixa escolarização, pode estar associada a riscos na utilização da Internet (Hasebrink, *et al.*, 2007). Neste estudo europeu, é referido que os portugueses, apesar de serem os que menos indicam confiar em estranhos, são os que menos promovem medidas promotoras de segurança na Internet.

Os tempos de utilização de Internet estão relacionados com a percepção de competências que os participantes (pais e jovens) indicam. Tempos de utilização mais elevados estão relacionados com perfis de competência mais elevados. Os jovens com acesso de Internet em contexto familiar fazem parte deste grupo, enquadrando-se com maior probabilidade em perfis *médios* ou *avançados* e tempos de utilização que assinalam ser *superior a 3 horas* diárias. Pais com acesso de Internet têm também maior probabilidade de se assinalarem em *principiantes* ou *médio* quanto ao grau de competências TIC, por oposição aos restantes que tendem mais a enquadrar-se em graus básicos (*principiantes*) ou sobretudo como *não utilizadores* (51,4%).

### **3.3. Aprendizagem, Internet e Competências**

Os jovens, sobretudo os jovens com acesso doméstico de Internet, valorizam muito positivamente o impacto da tecnologia na aprendizagem: 41% dos jovens indicam que a tecnologia *melhora muito* a aprendizagem escolar e 39% que *melhora medianamente*. O grupo de pais que têm maior probabilidade de valorizar mais positivamente o impacto das TIC na

aprendizagem é o de pais mais jovens, com escolaridade intermédia e superior, e que desempenham profissões mais qualificadas. Este grupo corresponde também aos que indicam maior acesso de Internet e ligeiramente mais competências em TIC.

Sendo a valorização e percepção do impacto das TIC nas aprendizagens bastante positivo (mesmo para os pais em geral), as alternativas de acesso em outros espaços são muito escassas, para além de casa (38%) e da escola (81%). As alternativas, para os que não têm acesso doméstico, para além da escola, não recaem em estruturas públicas como Juntas de Freguesia e Bibliotecas ou Associações, mas sim na casa de familiares (38%) ou de amigos (37%).

As principais acções que os jovens indicam que sabem executar melhor com as TIC enquadram-se em competências de tipo *funcional*: 79% dos jovens assinala *pesquisar informação* e 49% *processar texto*. As competências sócio-comunicativas que os jovens se assumem como mais competentes são o uso do MSN (34%) e correio electrónico (28%); as competências de carácter *técnico-criativo* são as que os jovens menos assinalam possuir e a criação de conteúdos para a Web (*criativas*) são as menos assinaladas (13%). Podemos até dizer, usando a terminologia de Jonassen (2007) que o computador é muito utilizado como *ferramenta de produtividade*, por oposição a *ferramenta cognitiva*.

Os rapazes mostram alguma tendência para assinalarem tarefas que se enquadram em competências *técnicas* (downloads ou instalação de programas) e as raparigas mostram maior probabilidade de assinalar tarefas que se enquadram em competências *sócio-comunicativas* (comunicação síncrona, MSN). Embora todos os jovens indiquem maior realização de tarefas que desenvolvem competências *funcionais*, os jovens com acesso de Internet em casa realizam significativamente mais actividades que favorecem o desenvolvimento de *competências sócio-comunicativas* e também *competências técnicas*. Os jovens têm alguma consciência da sobrevalorização das competências *funcionais* e da necessidade de desenvolvimento de competências *técnico-criativas*, já que apontam nesse sentido na sua percepção do que deve ser um bom utilizador TIC.

Os jovens que têm acesso de Internet e que se enquadram em perfis de competência *avanzado / perito* têm tempos prolongados de uso de Internet (acima de 3 horas diárias) e valorizam mais as actividades passíveis de desenvolver competências *sócio-comunicativas*.

### 3.4. Usos em contexto formal e informal

Os jovens indicam a *Área de Projecto* e a disciplina curricular de *TIC* como as áreas curriculares em que mais utilizam a Internet. Actividades que promovem o desenvolvimento de competências funcionais são as que os jovens indicam serem as mais solicitadas em contexto escolar (73%); as actividades de natureza sócio-comunicativa são indicadas em graus mais baixos de preferência e com menor expressividade, à excepção da visita à plataforma social Hi5 (53%). As actividades menos indicadas em contexto escolar são as associadas a competências técnico-criativas. Nestas, as mais assinaladas são jogos (25%) e a elaboração de conteúdos (páginas Web) têm uma expressividade residual (5%). As actividades TIC realizadas em contexto escolar são mais formalizadas e direccionadas para estudo curricular, visando a elaboração de produtos (trabalhos), ao passo que as actividades realizadas em contextos extra-escolares são mais variadas. As menos frequentes, em ambos os contextos, são actividades de índole técnico-criativo (*downloads*; instalação de programas; criação de conteúdos; elaboração ou participação em páginas Web).

A diferença mais acentuada entre os usos de Internet em contexto escolar (formal) e extra-escolar tem a ver sobretudo com o aumento substancial de actividades de índole *sócio-comunicativa* (MSN – 36,9% contra 16,3 em contexto escolar; Hi5), não só em percentagem como em indicação em graus de preferência mais elevados. Embora se altere o grau de preferência (superior em contexto familiar) a visita de páginas Hi5 mantém valores muito próximos em ambos os contextos (cerca de 53%), sendo muito significativo o aumento de uso do MSN no contexto extra-escolar, quer em percentagem, quer em grau de preferência.

Os jovens valorizam em níveis semelhantes o livro e a Internet em termos de utilidade na aprendizagem, valorizando um pouco mais a Internet (Internet: 87,3%; Livros: 85,5%); Os jovens são mais adeptos de uma multiplicidade de recursos de aprendizagem e valorizam um conjunto alargado de meios para este fim. Os jovens que têm acesso de Internet valorizam mais este recurso em termos de aprendizagem. Não há perda de valorização do livro (que se mantém idêntico aos que não dispõem de acesso de Internet), o que nos indica que não parece haver transferência de recursos mas sim uma acumulação, uma diversidade de meios de apoio à aprendizagem. Este facto será uma mais-valia para os que dispõem de acesso doméstico de Internet, dispondo de uma múltiplas representações do conhecimento e de perspectivas mais variadas da informação.

### 3.5. Dinâmicas comunicativas

Os resultados indicam que as dinâmicas comunicativas dos jovens são também alteradas pela tecnologia, e os modos de interagir e até de aprender parecem modificar-se. Estas caracterizam-se por uma utilização heterogénea e conjugada de meios e modos de comunicar, efectuando as escolhas conforme os meios, os contextos ou finalidades da comunicação.

Os meios preferenciais assinalados pelos jovens para comunicar são o telemóvel e a Internet. Na Internet, os favoritos são o MSN e as interações sociais na plataforma Hi5; 96% dos jovens indica possuir pelo menos um telemóvel pessoal.

Dos 78% dos jovens que indicam utilizar a Internet para comunicar com outras pessoas (n=109 jovens), como interfaces mais utilizadas indicam: 84% plataforma social Hi5; 79% mensageiros síncronos (MSN) e 77% o correio electrónico.

Para comunicar com familiares, os jovens preferem o telemóvel (77%) e o telefone fixo (53%); para comunicarem com amigos *reais* preferem o telemóvel (86%) e o MSN (40%); e para comunicarem com amigos *virtuais* indicam preferir o telemóvel (49%), o MSN (46%) e o Hi5 (47%).

Os jovens com acesso doméstico à Internet dão maior preferência aos modos de comunicação síncrona (MSN) como meio mais frequentemente utilizado, enquanto os jovens sem acesso de Internet assinalem mais os modos de comunicação assíncrona (Hi5) e também maior tendência a assinalarem o telemóvel.

Os factores interactividade, rapidez, flexibilidade e permanente contacto parecem ser uma constante nas escolhas comunicativas dos jovens; assim como a escolha de múltiplos formatos para estabelecer comunicação (som, texto e imagem). O factor *contacto permanente* (estar *online*) é essencial para os jovens, havendo pelo menos sempre um meio que mantém ligado, sendo o mais constante o telemóvel.

### 3.6. Valorização social dos meios

Nas vivências diárias dos jovens, há três meios fundamentais - TV, telemóvel e Internet – que, por sua vez, se desdobram em múltiplas funções ao nível da aprendizagem, sociabilidade e lazer. Para os jovens os meios não têm uma única função nem uma única valorização, mas uma multiplicidade e flexibilidade de usos. As três principais associações feitas pelos jovens às TIC

são: *aprendizagem, sociabilização e entretenimento*, sendo que a dualidade aprendizagem e sociabilização parece ser inseparável no uso dos meios por parte dos jovens.

O meio mais ambivalente, por vezes até antagónico nas valorizações feitas pelos jovens, é a Internet, quer em termos de associação a usos, finalidades, quer em termos de valorização em termos positivos e negativos.

A valorização, positiva ou negativa dos meios, depende mais das escolhas e dos usos que é feito deles, depende dos sujeitos, do seu grau de literacia e das finalidades. Assim, os jovens com acesso em casa à Internet, e os que se inserem em graus de perícia mais avançados, têm maior probabilidade de valorizar mais positivamente as TIC em termos de resultados escolares e aprendizagem. Por sua vez, os jovens sem acesso doméstico à Internet, embora valorizem as TIC positivamente, destacam mais o valor educativo dos restantes meios audiovisuais (TV sobretudo). Por outro lado, ainda, os jovens com acesso de Internet em casa têm maior probabilidade de destacar os aspectos negativos associados à Internet (sobretudo os que se enquadram em graus de competência de avançada) o que pode indicar graus superiores de literacia digital e, por isso, uma capacidade crítica mais elevada

O interesse do computador, para os jovens, vem associado à Internet. O computador, isoladamente, é pouco valorizado pelos jovens, sobretudo em termos de aprendizagem. A Internet é vista pelos jovens como potenciador de aprendizagem e interferindo positivamente nos objectivos e aprendizagens escolares. Destacam o seu potencial positivo e evidenciam uma perspectiva crítica quanto aos potenciais riscos e factores negativos. Uma visão mais crítica acerca do potencial negativo da internet, assim como uma valorização em termos de recursos de aprendizagem superior da Internet, aparece associada a jovens que têm acesso em casa, a tempos diários de utilização mais prolongados e a perfis mais avançados de utilizador.

#### **4. Conclusão**

Face aos dados aqui trazidos, podemos concluir que a importância atribuída às TIC é elevada, quer para os pais, quer para os jovens, e que o factor acesso potencia todo um conjunto de competências que são promotoras de uma utilização mais adequada à transformação do seu uso em conhecimento. Interessa precisar que, perante uma amostra populacional rural, de baixo estatuto socioprofissional e de escolarização, verificamos que houve um esforço assinalável das famílias para adquirirem tecnologias actuais: 84% possuem computador. Contudo, não obstante este esforço os factores socioeconómicos condicionam bastante o acesso aos meios, nomeadamente à Internet (apenas 38% dos lares têm acesso à Internet).

Os usos que os jovens fazem das TIC em contexto escolar dirigem-se, com mais prevalência, para as tarefas escolares vocacionadas para o estudo e para actividades que promovem o desenvolvimento de competências funcionais (processamento de texto e pesquisa). No contexto extra-escolar há um forte aumento de actividades de índole sócio-comunicativa, onde os jovens comunicam utilizando vários suportes, modalidades de uso e interagem socialmente. Em ambos os contextos, mas sobretudo nos escolares, o desenvolvimento de competências técnico criativas é bastante reduzido.

Os jovens com acesso em casa à Internet, para além de pertencerem a contextos socioeconómicos à partida mais favoráveis, indicam tempos de utilização de Internet mais frequentes e perfis de competência mais avançados. Indicam valorizar mais positivamente a importância das TIC nos resultados escolares e nas aprendizagens, e têm uma atitude mais crítica relativamente a aspectos potencialmente negativos associados aos meios. São também os jovens que têm contextos familiares mais favorecidos onde há maior probabilidade de serem definidas regras de uso da Internet e em que os pais tendem a ter uma atitude de maior supervisão dos usos, possuindo também os pais graus de literacia digital mais elevada. Estes jovens assinalam uma maior variedade de modos de comunicação, perfis de sociabilidade mais heterogéneos e uma valorização em termos de recursos de aprendizagem, sociabilidade e entretenimento mais abrangente o que implica formas de interacção mais variadas (com outros, com conteúdos e com informação). Por fim, estes jovens com acesso de Internet não transferem a importância de meios mais tradicionais de aprendizagem (como os livros), substituindo-os pelas TIC, antes os adicionam, tornando-se uma mais-valia em termos de acesso a informação e eventual facilidade de construção de conhecimento.

Estes resultados sobre as competências de uso das TIC, e sobretudo da Internet, pelos jovens em contexto informal (familiar) pode ser uma mais-valia para a aprendizagem se devidamente exploradas em contexto escolar, transformando a tecnologia de ferramenta produtiva em ferramenta cognitiva.

Por outro lado, não havendo modo de os jovens sem acesso à Internet em casa desenvolverem o mesmo tipo de competências, estes poderão estar em desvantagem no acesso a recursos de aprendizagem e menor acesso a conhecimento. Neste caso, perante a ausência de uma atitude crítica das instituições escolares, poderemos estar apenas a legitimar e amplificar divisões exteriores sob a capa da democratização do acesso a todos os jovens em idade escolar. Por isso, urge desenvolver políticas públicas que promovam o acesso das famílias às TIC, bem

como o desenvolvimento de programas de literacia multimédia dirigidos a públicos vastos e diversificados, de modo a adquirir fluência comunicativa com as tecnologias.

## **Bibliografia**

Almeira, & Freire (2000). Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação. Braga: PSIQuilíbrios.

Bisquerra, R. (1989). Métodos de Investigación Educativa. Barcelona: CEAC.

Cardoso, G., Costa, A., Conceição, C. & Gomes, M<sup>a</sup>. (2005). A Sociedade em Rede em Portugal. Lisboa: Campo das Letras.

Cardoso, G., Espanha, R., & Lapa, T. (2007). E-Generation - Os Usos dos Media pelas crianças e Jovens em Portugal. Acedido em Outubro, 25, 2008, de <http://cies.iscte.pt/destaques/documents/E-Generation.pdf>.

CM (2005). Resolução do Conselho de Ministros nº 190/2005, de 16 de Dezembro (criação do Plano Tecnológico).

CM (2007). Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007, de 18 de Setembro (cria o Plano Tecnológico da Educação).

European Commission (2008). Digital Literacy- European Commission Working Paper and Recommendations from Digital Literacy High-Level Expert Group (parte da iniciativa e-inclusion Be Part of It!). Acedido em Dezembro, 20, 2008 de [http://ec.europa.eu/Information\\_society/events/e\\_inclusion/2008/doc](http://ec.europa.eu/Information_society/events/e_inclusion/2008/doc)

European Commission (2007). i2010 Annual Report 2007 - Portugal. European Commission-Information Society and Media. Acedido em Novembro, 20 2008, de [http://ec.europa.eu/information\\_society/eeurope/i2010/docs/annual\\_report/2007/country\\_factsheets/2007\\_factsheet\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/annual_report/2007/country_factsheets/2007_factsheet_pt.pdf).

Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L., Kirwil, L., & Ponte, C. (2007 (Junho)). EU Kids Online: Comparing Children's Online Activities and Risks across Europe (A Preliminary report comparing findings for Portugal, Poland and UK). London School of Economics (LSE). Acedido em Setembro, 9, 2008, de [http://ec.europa.eu/information\\_society/activities/sip/index.en.htm](http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/index.en.htm).

Ito, M., Horst, H., Matteo Bittanti, D. B.-S., Lange, P. G., & C.J. Pascoe, a. L. (2008). Living and Learning With New Media: summary of findings from the digital youth project. Acedido em Novembro, 28, 2008 de <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/files/report/digitalyouth-WhitePaper.pdf>.

Jacquinet, G. (direc.) (2002) Le jeune et les médias. Perspectives de la recherche dans le monde. Paris : L'Harmattan.

Jenkins, H. (2006). Confronting the Challenges of a Participatory Culture: Media Education in the 21st Century. Acedido em Outubro, 30, 2008 de [http://www.digitallearning.macfound.org/atf/cf/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E%7D/JENKINS\\_WHITE\\_PAPER.PDF](http://www.digitallearning.macfound.org/atf/cf/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E%7D/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF)

Jonassen, D. H. (2007 (1<sup>a</sup> ed 1996)). Computadores, Ferramentas Cognitivas - Desenvolver o pensamento crítico nas escolas. Porto: Porto Editora.

LIGAR PORTUGAL (2005). Programa de acção integrado no Plano Tecnológico do XVII Governo, Mobilizar a Sociedade de Informação e do Conhecimento. Acedido em Julho, 5, 2007 de

[http://www.portugal.gov.pt/NR/rdonlyres/81BFF50D-AF1F-48E0-B28B-952AB9D7FF9D/0/Ligar\\_Portugal.pdf](http://www.portugal.gov.pt/NR/rdonlyres/81BFF50D-AF1F-48E0-B28B-952AB9D7FF9D/0/Ligar_Portugal.pdf).

Livingstone, S., & Bober, M. (2004). UK Children Go Online: Surveying the Experiences of Young People and their Parents. Acedido em Junho, 20, 2007 de <http://eprints.lse.ac.uk/archive/00000395>.

Livingstone, S., & Bovill, M. (1999). Young People New Media- Children, Young People and the Changing Media Environment (Report of the Research Project). –Londres: London School of Economics. ([http://www.psych.lse.ac.uk/young\\_people](http://www.psych.lse.ac.uk/young_people), acedido em Outubro 2007)

Livingstone, S., & Bovill, M. (2001). Children and their changing media environment: a european comparative study. <http://www.leaonline.com> (redireccionado em 2008 para <http://www.informaworld.com/smpp/home~db=all>) (acedido em Julho de 2007).

Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). New Media & Society. In Gradations in Digital Inclusion: children, Young People and Digital Divide. London: SAGE, pp. 671-696. (Também disponível em: <http://eprints.lse.ac.uk/2768/>).

OCDE (2000). Schooling for Tomorrow - Learning to Bridge the Digital Divide, Education Skills. OECD: Center for Educational Research and Innovation, National Center on Adult Literacy.

Silva, B. (2001). A tecnologia é uma estratégia. In Paulo Dias & Varela de Freitas (org.), Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, Desafios 2001. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, pp. 839-859.

Silva, B. (2001). As Tecnologias de Informação e Comunicação nas Reformas Educativas em Portugal. Revista Portuguesa de Educação, vol 14, pp. 111-153.

UE - Presidência do Conselho da União Europeia (2008). E-Inclusion. Vienna E-Inclusion Ministerial Conference Conclusions. Acedido em dezembro, 17, 2008 de [http://ec.europa.eu/information\\_society/events/e-inclusion/2008/doc/conclusions.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/events/e-inclusion/2008/doc/conclusions.pdf).