

ENSINO DE MULTIMÉDIA E ATIVISMO SOCIAL

Nuno José de Almeida Albano

Instituto da Educação da Universidade de Lisboa
nuno.albano@esmp.pt

Resumo

A combinação de ensino tecnológico, questões de cariz social, ativismo sociopolítico, educação e projetos de intervenção são pouco habituais mas existem dimensões comuns que justificam um estudo para avaliação da relação entre: a) a participação em projetos socialmente significativos para os alunos e a sua aprendizagem de tecnologia e b) o seu crescimento enquanto cidadãos conscientes da sua capacidade tecnológica de intervenção social. Estudantes tecnologicamente capacitados podem realizar ações de intervenção mais abrangentes em termos de alcance e divulgação, mas terão estes jovens consciência do seu poder? O envolvimento destes alunos em projetos de intervenção social para eles significativos aumentará a sua competência técnica? Assim, pretende-se avaliar as potencialidades educativas de um ensino de multimédia baseado em projetos de ação sociopolítica, através de uma metodologia de estudo de caso múltiplo, com uma análise essencialmente qualitativa. Os alunos participantes integram o Curso Profissional de Técnico de Multimédia, os quais estão a desenvolver projetos de intervenção social com recurso às competências técnicas adquiridas na aula. Os materiais por eles desenvolvidos estão a ser presentemente utilizados por organizações não-governamentais e algumas autarquias. A temática escolhida para este estudo apresenta várias dificuldades, pois a conjugação de ensino, tecnologia e ativismo sociopolítico é sensível e exige clarificações constantes de significados e intenções, mas relacionar aprendizagem de multimédia com uma cidadania ativa pode ser um ponto de partida para outros estudos que aprofundem as questões de capacitação cívica de jovens estudantes. Mais do que um trabalho definitivo, pretende-se iniciar um percurso de análise das relações entre questões sociais e aquisição de capacidades tecnológicas em contexto académico.

Palavras-chave: Ativismo, Multimédia, Estudo de Caso, Educação, Cidadania.



Abstract

The combination of technological education, social-oriented issues, socio-political activism, education and intervention projects are unusual but there are common dimensions that justify a study to assess the relationship between: a) participation in socially significant projects for students and their technology learning curve b) transform those students into citizens aware that their technological capacity is a weapon for social intervention. Technologically trained students can perform more comprehensive intervention actions in terms of scope and disclosure, but are these young people aware of their power? The involvement of these students in social intervention projects can improve their technical competence? Thus, we intend to evaluate the educational potential of a multimedia teaching based on sociopolitical action projects through a multiple case study methodology, with a primarily qualitative analysis. The participating students from the Curso Profissional de Técnico de Multimédia are developing projects of social intervention using the expertise acquired in the classroom with some of their work already being used by Non Governmental Organizations and some Local Authorities. The theme chosen for this study presents several difficulties, since the combination of education , technology and socio-political activism is sensitive and requires constant clarification of meanings and intentions. However, studying the relation of multimedia learning and active citizenship can be a starting point for other studies about the issues of civic training of young students . More than a definitive work, we intend to start a process of analysis of the relationship between social issues and the acquisition of technological capabilities in an academic context.

Keywords: Activism, Case-Study, Education, Citizenship, Multimedia.

Introdução

Contexto da investigação

A atual situação socioeconómica, com todas as dificuldades inerentes, provoca nos jovens estudantes a perceção de que não terão boas perspetivas profissionais, o que pode afetar a sua motivação para a aprendizagem. Por outro lado, estas mesmas

dificuldades económicas criam situações sociais complicadas, que embora sejam sentidas pelos alunos, não provocam nestes uma ação tendente à sua resolução. A visão de que a condição económica impõe limitações de participação cívica aos estudantes como relata Menezes (2012) quando aborda “a clara dissociação entre cidadania e juventude expressa pelos próprios jovens, com o acesso ao trabalho a emergir como condição de acesso à cidadania” (p.194), não é contraposta pela maioria da população estudantil com uma prática de ativismo social que melhore as suas condições de vida. Neste contexto, o autor tem vindo a desenvolver um estudo numa escola com uma tradição centenária de ensino tecnológico, onde se procura utilizar as capacidades técnicas dos alunos em projetos orientados para a resolução de problemas sociais que estes sintam como significativos, permitindo-lhes adquirir por acréscimo a perceção que os conteúdos programáticos aprendidos têm um significado prático nas suas vidas. Os cursos de base tecnológica não são habitualmente associados a questões de cariz social, mas a capacitação técnica dos jovens estudantes pode contribuir para o seu crescimento enquanto cidadãos, através do seu envolvimento em projetos socialmente úteis, os quais devem não só resolver as suas preocupações quotidianas como ter impacto na sua aprendizagem, enquanto fatores de motivação, de acordo com a perspetiva defendida por Wentzel (Seminário, Instituto da Educação, 23 de Maio de 2014): “the pursuit of multiple goals, social and academic, is important for academic achievement”.

Perceção do poder tecnológico

Para perspetivar a linha condutora destes projetos é necessário ter presente que estes alunos, embora dominem de forma bastante eficiente as ferramentas da Web 2.0, não adquiriram ainda a consciência de que estas tecnologias possuem um enorme potencial como utensílios de resolução de algumas das questões sociais que os preocupam, ou seja, não se apercebem de que estas ferramentas tecnológicas por si dominadas são também um arsenal poderoso em questões de sócio ativismo (Stegmann, Weinberg e Fischer, 2007).

Em termos do presente estudo, é importante analisar a perceção que estes alunos possuem sobre as alterações registadas ao longo deste processo, pretendendo-se entender se, como refere Kelner (1995, citado em Kelner e Kim, 2010), os alunos envolvidos se apercebem que “emergent technologies provide the potential that individuals can ‘empower themselves in relation to dominant media and



culture” (p.6), bem como se consideram que realizaram intervenção cívica e social e se deste modo melhoraram ou não a sua aprendizagem. Dado que os alunos participantes integram cursos de raiz tecnológica, nomeadamente na área da multimédia e audiovisual, pode-se assumir que possuem capacidades de intervenção tecnológica superiores aos cidadãos comuns. Ora, é atualmente aceite a ação que redes sociais e ferramentas Web 2.0 como o Facebook, o Twitter ou o Youtube têm tido no despoletar de protestos populares, desde o médio oriente até aos movimentos de indignação do mundo ocidental, mas será que estes alunos têm consciência de que a sua formação no domínio da imagem, do audiovisual e da produção Web os habilita a produzir formas avançadas de intervenção social? Poderão estes alunos produzir vídeos que influenciem a opinião pública sobre questões sociais que os preocupem? E será que a produção desses vídeos pode catalisar uma necessidade de adquirir maiores conhecimentos técnicos, o que poderia motivar uma maior necessidade de saber, logo estimular a aprendizagem dos currículos propostos no programa do curso?

Função da escola

O papel da escola e de qual deve ser a sua influência na criação da consciência cívica dos jovens é um debate eterno, mas existe toda uma linha de autores que consideram que a realização de trabalhos académicos com envolvimento social são potenciais catalisadores de um aumento de consciência cívica, tais como Bader e Laberge (2014), que defendem, a partir dos trabalhos de Greene (1995), que os estudantes podem descobrir um sentido de responsabilidade associado à cidadania, tanto a partir das suas próprias experiências enquanto beneficiários ou prestadores de cuidados sociais, como das suas conceções de justiça e igualdade. Refira-se que este despertar de consciência cívica e social é segundo vários autores uma das funções da escola, afirmando Alsop e Bencze (2014), com base em estudos de Blatt (2014), Bader e Laberge (2014) e Zoras e Bencze (2014), que os sistemas de educação possuem “rights of enhanced democratic representation and participation (....) Education, in this light, shifts from an a-priori of political agency to a project of supporting active political engagement and involvement” (p.15). Adicionalmente, Azevedo e Menezes (2010), defendem que a participação em projetos cívicos, particularmente em contexto escolar, devem ser considerados como oportunidades cruciais para o desenvolvimento de capacidades para o envolvimento em questões sociais e de cidadania.

Questões de investigação

Entre as dúvidas que deram origem ao presente estudo, surgiam diversas interrogações associadas à interligação entre o ensino da multimédia e a intervenção social, nomeadamente ao nível das suas potencialidades: A utilização das TIC em projetos de cariz social contribui para o aumento da consciência cívica dos alunos? E melhora a sua competência tecnológica? Os estudantes de multimédia adquirem a perceção que as suas capacidades tecnológicas potenciam a sua participação social? Os estudantes de multimédia desenvolvem a perceção que as suas capacidades tecnológicas são importantes para o exercício da cidadania e para a resolução democrática de problemas? Quais as potencialidades de um ensino de multimédia baseado em projetos de ação sociopolítica?

Assim, para dar resposta a este problema definiram-se as seguintes questões de investigação: Qual o impacte do desenvolvimento de projetos multimédia de ação sociopolítica nas competências de cidadania ativa dos alunos? Qual o impacte do desenvolvimento de projetos multimédia de ação sociopolítica nas competências tecnológicas dos alunos? Quais as relações que os alunos identificam entre as suas competências tecnológicas e o exercício de uma cidadania ativa? Quais as relações que os alunos identificam entre as suas competências tecnológicas e a resolução democrática de problemas?

Metodologia

Metodologia de trabalho em contexto de sala de aula

Os docentes do Curso Profissional de Técnico de Multimédia, ao qual pertence o grupo de alunos participantes neste estudo, têm seguido uma metodologia no sentido de os motivar, centrada em parcerias e projetos orientados para a sua futura realidade profissional. Têm-se procurado também que estes trabalhos possam significar para os alunos uma melhoria da sua situação social, quer como fator motivador, quer como um real contributo da melhoria das suas condições de vida. Estes projetos, de forte componente prática, devem respeitar e enquadrar-se nos princípios enunciados nos programas do curso, principalmente no Programa da Disciplina de Design, Comunicação e Audiovisuais (2006/2007), no Programa da Disciplina de Técnicas de Multimédia (2006/2007) e no Programa da Disciplina de Projeto de Produção Multimédia (2006/2007), assentando em parcerias com entidades externas,



nomeadamente organizações de carácter social e cultural, as quais deverão utilizar os materiais produzidos por estes alunos, para além de outras entidades que forneçam enquadramento científico, como é o caso de universidades, unidades de investigação e institutos politécnicos. Neste contexto de parcerias na área social, cultural e académica, foram realizados desde 2009 diversos materiais multimédia, audiovisuais e gráficos, incluindo filmes, DVDs interativos, trabalhos fotográficos, cartazes e folhetos, interligando trabalhos práticos de implementação real com a sua utilização por organizações solidárias.

De forma a melhorar esta componente de intervenção social, sem prejuízo do currículo programático, os alunos do curso de multimédia aqui referidos integraram o projecto da Universidade de Lisboa “We Act - Promoting Collective Activism on Socio-Scientific Issues” tal como descrito em Reis (2014), desenvolvendo-se uma metodologia de trabalho em aula estruturada da seguinte forma: a) discussão das questões sociais julgadas pertinentes pelos alunos; b) estimulação da participação destes na sua resolução, através da busca de soluções numa perspetiva ativa e democrática; e c) produção de materiais audiovisuais em conjugação com organizações não-governamentais (ONG) associadas à resolução dos problemas debatidos.

Em termos práticos, os trabalhos realizados no âmbito do projecto We Act seguem uma metodologia que consiste no debate de temas julgados relevantes pelos estudantes envolvidos em contexto de sala de aula, podendo existir ou não a intervenção de convidados, seguido de uma posterior seleção sem condicionamento por parte do professor, embora este forneça um enquadramento às opções tomadas. Após esta fase, procedia-se à pesquisa de ONGs envolvidas nessa temática, bem como a contactos durante o processo de colaboração. Esta forma de trabalho assenta num forte empenho dos alunos e na sua disponibilidade fora do horário letivo, bem como numa forte componente de voluntariado, interdisciplinaridade e colaboração entre alunos de anos letivos diferentes, concordante com a opinião de Wentzel (Seminário, 23 de Maio de 2014): “students are likely to engage in positive social and academic activities at school if the school provide them with this option”. Apesar da forte componente de ativismo e auto-decisão por parte dos alunos, os trabalhos realizados são sempre avaliados pelos seus docentes, com peso nas classificações das diferentes disciplinas envolvidas, não só para permitir a inclusão do projeto na planificação dos conteúdos programáticos, como também para proporcionar uma motivação adicional. A sequência de ações a desenvolver pode ser assim

resumida:

- Debate de temas julgados relevantes pelos alunos, por sugestão do professor ou dos próprios estudantes, os quais são depois por eles selecionados livremente segundo a sua sensibilidade.
- Numa segunda fase efetua-se a pesquisa de entidades públicas e/ou organizações não-governamentais envolvidas na área de atuação em causa, as quais são contactadas no sentido de se proceder a um processo de colaboração.
- Na terceira fase os trabalhos desenvolvidos são entregues às entidades parceiras e avaliadas tanto por estas como academicamente pelos professores das disciplinas envolvidas.

Esta sequência é exemplificada na figura 1:

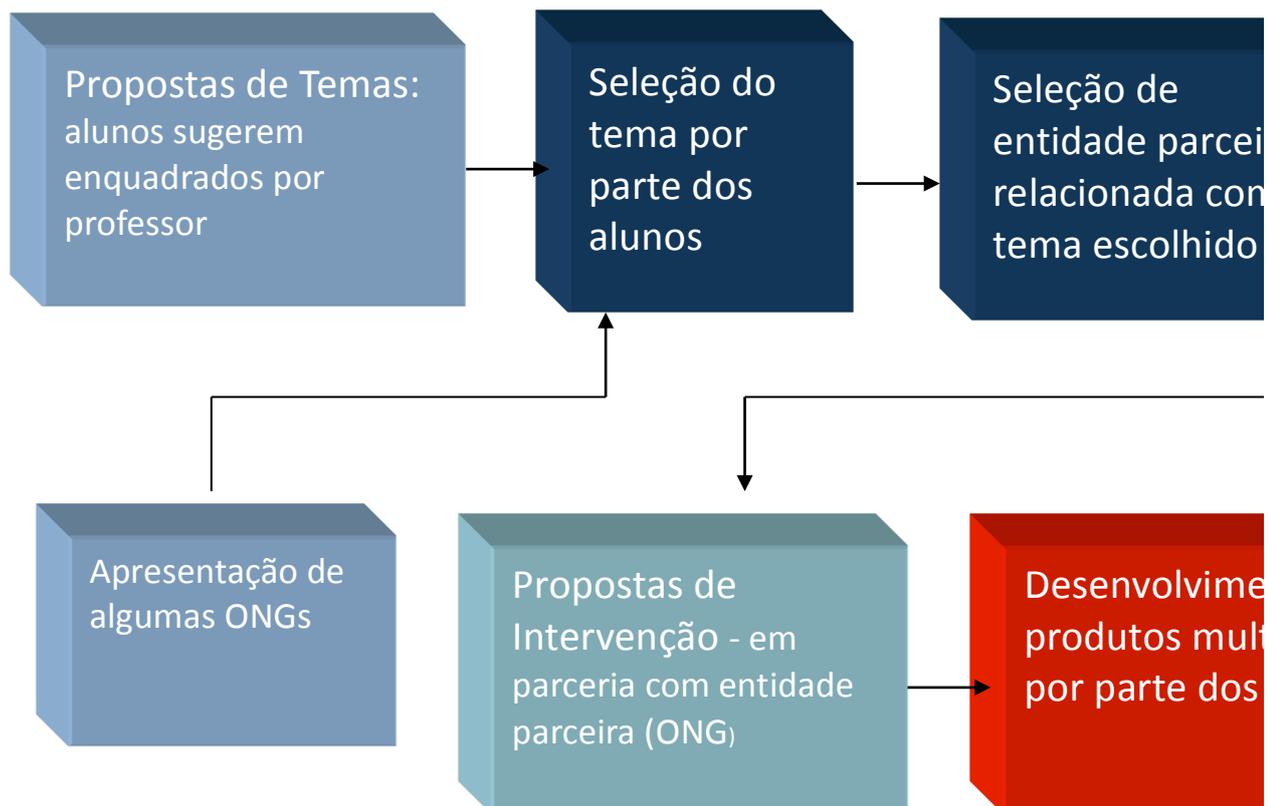


Fig. 1 – Metodologia de Desenvolvimento dos Projetos de Alunos

Os materiais multimédia produzidos por estes alunos têm vindo a ser utilizados



por diversas organizações parceiras em ambiente real, sendo também divulgados através da comunicação social, de programas de âmbito europeu como o Comenius e da participação em diversos eventos associados à educação, como por exemplo quatro edições da Futurália, três Encontros Nacionais de Rádios e Televisões Escolares ou quatro comunicações no TicEduca Júnior, entre outros.

Metodologia de investigação

Este estudo está a ser desenvolvido com uma metodologia de caso múltiplo, segundo os conceitos e protocolos de Yin (2014), Miles e Huberman (1994), Willig (2001) e Eisenhardt (1989), de modo a assegurar a sua credibilidade. Quanto aos participantes, consistem num universo de 65 alunos de multimédia, distribuídos por quatro níveis de ensino (8º, 10º, 11º e 12º anos), ou seja, do básico ao secundário. Os alunos do 8º ano pertencem não ao curso profissional de multimédia, mas a uma nova modalidade educativa, os cursos vocacionais. A sua inclusão deve-se ao facto de estes alunos terem o ensino de multimédia como ponto comum com os restantes, mas num tipo de ensino que permitirá estabelecer algumas comparações.

Estas quatro turmas participarão de modo a permitir uma análise geral, por questionário, observação de aulas, trabalho desenvolvido e focus-group. Esta componente geral será complementada por uma análise particular mais aprofundada sobre os percursos de oito desses alunos, dois de cada turma, que deverão realizar adicionalmente entrevistas individuais. Para além das quatro turmas e dos seus oito alunos envolvidos de forma mais particular, existirá um prólogo relativo a dois casos de alunos de multimédia que concluíram o curso em anos anteriores, com participação em projetos de cariz social, de modo a entender a influência destes projetos na sua vida pessoal e profissional

Em termos de instrumentos de pesquisa e procedimentos de recolha e análise, em que os dados recolhidos serão tratados por análise de conteúdo, a sua escolha e conjugação tem em conta a necessidade de triangulação, selecionando-se os seguintes processos de recolha: a) Inquéritos pré e pós-teste a um grupo de 65 alunos envolvidos em projetos de ativismo; b) Observação de aulas e de trabalhos desenvolvidos; c) Entrevistas individuais a 8 alunos que são acompanhados com mais detalhe; d) Focus group de quatro sub-grupos de participantes; e) Depoimentos de 2 alunos de anos anteriores com o curso concluído.

A sequência escolhida de questionários, entrevistas individuais e focus-group,



descrita na figura 2, pretende que não exista contaminação de opiniões, tentando-se que a abordagem em grupo não influencie as respostas individuais ao questionário:



Fig. 2 – Metodologia de Recolha de Dados

Explicitação de conceitos

Ativismo

Entre os conceitos presentes neste estudo que devem ser especialmente esclarecidos, destaca-se o ativismo, o qual apresenta múltiplas interpretações, não estando livre de controvérsia e de visões divergentes: “the label of ‘activism’ is wrapped up in a series of fractured and imprecise social imaginaries that are themselves not without either potential or concern. At the heart of most of these are desires to act to bring about change. The Oxford English Dictionary describes activism as ‘intentional efforts to promote, impeded or direct social, political, economic or environmental change’. Other definitions cast light on the agent, the protester engaged in pursuit of a particular specific cause” (Alsop & Bencze, 2014, p.8).

Entre as várias respostas à questão do entendimento da ação sociopolítica, Sperling, Wilkinson e Bencze (2014), associam o ativismo a uma cidadania participativa: “The term active, or participatory, citizenship relates to an indication by actors that they are involved in community life, that they have acknowledged the positive and negative possibilities of their actions” (p.372). Já Bernhard Isopp (2014), que vê o ativismo como descomprometido de grupos com forte poder institucional,

citando Woodhouse et al. (2010), apresenta uma outra versão: “By the term ‘activism,’ we refer to a range of methods used by groups with relatively little institutional power attempting to influence opinion, policy or practice toward democratic and other normative ends” (p.319). Voltando a Alsop e Bencze (2014), estes autores associam o ativismo sociopolítico a um conceito suficientemente genérico para poder ser aglutinador de diferentes tendências e objetivos: “It is an action orientated and generative term and thereby offers the prospect of identifying with others and acting with common goals” (p.9).

Assim, explicitando os conceitos de ativismo sociopolítico e de intervenção social, através dos modelos de intervenção social de Banks (2009), em conjugação com o modelo de ativismo sociopolítico STEPWISE (Bencze & Carter, 2011), assume-se neste estudo que o ativismo sociopolítico será entendido como uma ação consciente por parte de um grupo, com o propósito de originar uma mudança social.

Ativismo e educação

Outro aspeto que deve ser esclarecido neste estudo consiste na ligação entre ativismo e educação. A importância da escola como força de transformação social surge em vários dos autores analisados, como Kelner e Kim (2010) que afirmam que “critical perspectives on education’s role in societal as well as individual developments, it can also be a democratizing force and promote cultural revolution and social transformation (p.3). Na questão desta relação ativismo-educação, autores como Bencze e Alsop (2014), pretendem que a educação técnico-científica contribua para oferecer alternativas democráticas a um mundo na sua opinião excessivamente dominado por práticas capitalistas: “We are left wondering how science and technology education might more purposefully aspire to help bring about a healthier alternative world than the one we believe is currently dominated by neoliberal capitalist networks” (p.619). Autores como Bencze e Carter (2011) ou Roth e De'sautels (2002) defendem mesmo que a associação de processos de ativismo junto dos alunos, aumenta não apenas o seu conhecimento sobre as temáticas abordadas, como também as suas competências ao nível da pesquisa científica, não sendo de menosprezar o seu aumento de consciência cívica.

Não menosprezável é a ação sociopolítica ser potencialmente associada de forma incorreta a ideologias ou partidos políticos: “activism can become erroneously associated with ideologically entrenched ideologies, practices of indoctrination that are



intolerant of differences and unable or unwilling to critically self-reflect and learn from and with others” (Alsop & Bencze, 2014, p.8). Esta ligação pode limitar a utilização de processos ativistas na educação, tanto pela interpretação dos órgãos dirigentes escolares, como pela condenação de encarregados de educação. Assim, deve ficar bem claro desde o início do estudo, que os projetos escolhidos pelos alunos não têm ligação a iniciativas político-partidárias, procurando-se sim trabalhar questões de cidadania. Um estudo de 2008, da autoria de Azevedo e Menezes, demonstrou existir um baixo interesse dos jovens em termos de participação política e de confiança nos políticos e no governo, não discutindo os alunos quaisquer aspetos da situação política com os seus professores. Porém, esse mesmo trabalho documentou a importância consistente do contexto da sala de aula na formação de uma predisposição para a participação cívica futura, assinalando aqui estas autoras a centralidade da escola no desenvolvimento de interesses políticos dos jovens. Ora, ao fornecer aos alunos ferramentas de participação cívica, nomeadamente através dos conhecimentos adquiridos no currículo programático, mas agora enquadrados numa perspetiva de intervenção social, a escola passa a considerar os jovens estudantes não como futuros cidadãos, mas antes como cidadãos em pleno usufruto dos seus direitos e deveres cívicos, na linha do pensamento de Invernizzi e Williams (2009).

Autoridade de professor e autonomia dos alunos

A autoridade do professor na sala de aula não é aqui posta em causa, mas a perspetiva associada ao desenvolvimento de projetos deste tipo exige fortes competências tanto a nível dos conhecimentos técnicos como da gestão dos próprios projetos e definição de objetivos: “This does not mean we do not recognize the teacher’s authority, but this authority is linked to his/her competence, based on clear and shared objectives. The same authority can be given to students (...) as they develop knowledge and take a stand on (...) issues of importance to them” (Bader & Laberge, 2014, p.423).

Deve-se ter presente que os autores atrás citados defendem também que à medida que os alunos adquirem conhecimento, também a sua responsabilização pode crescer, tomando papéis mais relevantes na gestão dos seus projetos. É nesta perspetiva que, no presente estudo, se procura desenvolver trabalho com alunos de quatro níveis de ensino diferentes, do oitavo ao décimo segundo ano, de modo a se poder envolver os participantes em diversos níveis de autogestão. Nesta linha de

raciocínio, Hodson (2014) afirma que os estudantes podem ganhar experiência em iniciativas ativistas através da influência dos seus professores num processo em três fases. Numa primeira fase o professor demonstra e explica o comportamento desejável, ilustrando com exemplos. Na segunda fase, de prática guiada, os alunos executam tarefas específicas integradas numa estratégia global mais vasta, sendo dirigidos e auxiliados pelos seus docentes. Na terceira fase, de aplicação, os estudantes agem de forma independente do professor, utilizando os conceitos e capacidades anteriormente adquiridos.

É também considerado na teoria acima descrita que os alunos serão tanto mais eficientes na planificação, execução e avaliação de ações sociopolíticas se observarem professores e especialistas em ação, se praticarem capacidades em condições dirigidas por docentes, se lhes forem atribuídas responsabilidades de planificação e organização crescentes e se se envolverem procedimentos de avaliação e autocrítica sob orientação de professores e participação dos seus colegas.

A autonomia dos estudantes é um ponto fundamental deste estudo, com autores como Wentzel (2009), a defender que se os professores desenvolverem a autonomia dos estudantes, isso melhorará o seu desempenho, o que irá originar resultados académicos mais positivos. Concordante com esta conclusão, Reeve (2009) afirma que o desenvolvimento de autonomia nos estudantes de forma estruturada e apoiada pelos professores contribui para um maior empenho académico por parte dos alunos: “it is clear that both students and teachers function better in school when teachers support students’ autonomy” (p.172). Estas conclusões têm sido reforçadas com os seus trabalhos sobre as consequências do desenvolvimento da autonomia dos estudantes enquanto percursos de motivação e dos consequentes ganhos em termos de resultados académicos, conforme o registado em Cheon, Reeve e Moon (2012): “students perceived that their teachers became more autonomy supportive and less controlling, they experienced psychological need satisfaction, and they reported meaningful gains in their classroom engagement, skill development, future intentions, and course achievement” (p. 392). Wentzel, Baker e Russell (2012), analisaram até que ponto os resultados académicos de estudantes de minorias étnicas foram afetados pelas perceções sociais de professores e dos seus pares, fornecendo informação para, com as devidas precauções, dada a diferença de contexto, o estabelecimento de abordagem dos alunos envolvidos no presente estudo: “Researchers have documented significant relations between students’ positive interactions and relationships with teachers and their academic and social



accomplishments at school” (Wentzel, 2009, p.301).

Questões Éticas e Limitações do Estudo

Um estudo deste tipo levanta várias questões éticas, uma das quais é o direito dos participantes se retirarem (Gray, 2012). Porém, em termos práticos o estatuto de professor do autor, dificulta esta possibilidade aos seus alunos, pois embora possa não ser diretamente manifestado, a não participação pode levantar receios das consequências em termos académicos. Na prática, a partir dos casos estudados em anos anteriores, não existem habitualmente reservas de participação entre os alunos envolvidos neste tipo de projetos, pelo que não é expectável a violação deste direito (Albano, 2012). De qualquer modo, é importante manter a atenção, no sentido de permitir aos alunos a não participação na recolha de dados.

Outro aspeto ético a ter em conta prende-se não com a recolha e tratamento de dados, mas com as consequências dos trabalhos realizados pelos alunos, na medida em que se pretende que estes tenham ação sobre a comunidade. Roth (2014), alerta que permitir aos alunos o envolvimento em projetos de cariz social, não deve ser visto pelos professores envolvidos como uma benesse, mas como uma ação que implica responsabilidade para os educadores e tem “considerable implications. We may no longer simplistically feel good about ourselves when we enable students to participate in activism and science education as/for socio-political action” (p.252).

Finalmente, é preciso ter em conta que não é por se realizar uma ação sobre a comunidade que esta é implicitamente positiva, devendo esta posição ser conscientemente partilhada com os estudantes envolvidos. Assim, deve estar presente que também tem implicações éticas a assunção de que os projetos desenvolvidos pelos alunos no contexto do seu percurso educativo possuem características positivas para os seus recipientes, numa presunção de justiça e de bondade para a comunidade que pode não ter uma correspondência real junto desta, sendo apenas a perceção de quem propõe e desenvolve as iniciativas, mas que não encontra um eco positivo na sociedade.

Deve também ser considerado que a investigação baseada em estudos de caso apresenta limitações em termos de generalização de resultados (Yin, 2014, Miles e Huberman, 1994, Willig, 2001), pelo que deve existir um particular cuidado com a definição dos limites do estudo. Porém, neste estudo em particular, os aspetos associados aos temas de intervenção social, implicam um novo tipo de limitações, na

medida em que o ativismo sociopolítico na educação é um tema sensível, implicando um particular cuidado com a forma como é abordado na sala de aula e tratado pelos alunos: “Introducing activism in science education classrooms can be seen as provocative or debatable. Any approach in that sense must be made intelligently and with nuance in order to be legitimized” (Bader & Laberge, 2014, p.419).

Resultados Esperados e Considerações Finais

Um estudo deste tipo produz diferentes tipos de resultados, mas nem todos são mensuráveis. Assim, pretende-se que os resultados permitam esclarecer aspetos relacionados tanto com as competências técnicas como com a capacitação cívica dos estudantes de um curso predominantemente tecnológico. Como foi já referido, esta temática não tem sido estudada nesta perspetiva particular, pelo que os resultados obtidos podem ser um ponto de partida para novos estudos nesta área. Adicionalmente, para além da componente científica, existem potenciais consequências na postura cívica dos estudantes envolvidos que será interessante verificar. Com efeito, entre os resultados deste estudo podem estar aspetos que, não sendo relevantes em termos de dados para análise, serão com certeza importantes na construção de cidadãos ativos e participantes, o que podendo não ser significativo em termos académicos, também não é despiciente em termos do desenvolvimento de estudantes conscientes do seu papel na sociedade: “The likelihood of students becoming active citizens in later life is increased substantially by encouraging them to take action now (in school), by providing opportunities for them to do so, and by providing detailed examples of successful actions and interventions engaged in by others” (Hodson, 2014, p.81). Este nascimento de cidadãos ativos poderá influenciar não só o papel destes alunos na sociedade, mas também o seu próprio desenvolvimento futuro, pois Ferreira, Coimbra e Menezes (2012) relacionam o bem-estar pessoal com uma participação cívica significativa, surgindo o sentido de pertença à comunidade como uma consequência dum clima social justo. Uma comunidade académica que proporcione aos jovens estudantes estímulos e espaços de participação na sociedade em que se insere permitirá que surja uma geração interventiva e ciente dos seus deveres de cidadania, na linha do que afirma Hodson (2014): It is important to note that young people are more likely to participate in community activities if a parent, some other family member or a close friend is already active and/or expresses approval and gives them lots of support (Pancer and Pratt 1999; Fletcher et al. 2000) (p.89). Assim, neste tipo de projetos deverão ser



considerados resultados que não sendo quantificáveis com exatidão, podem influir não só no campo do conhecimento mas também da cidadania, conforme referem Sperling, Wilkinson e Bencze (2014): “As a result of our analyses, it was apparent to us that students’ Action Projects had some effects on their personal orientations towards knowledge and citizenship” (p.372).

Entre os projetos desenvolvidos por estes alunos, existe uma vasta gama de temas, propostas e soluções. Para perspetivar o largo espectro de projetos desenvolvidos, examinem-se quatro exemplos:

- Transporte Solidário: Um programa social de transporte para idosos sob os auspícios de um grupo de ONGs e autarquias lisboetas. Os alunos envolvidos são responsáveis pelo desenvolvimento de vídeos e materiais Web para promocionais.
- Movimento Zero Desperdício: Um grupo de ONGs criaram um programa de combate ao desperdício alimentar que já serviu cerca de 1,8 milhões de refeições. Os alunos criaram videoclips musicais de divulgação.
- Centro Sagrada Família: Um infantário e centro de cuidados infantis criados por um grupo de freiras irlandesas. Está a ser desenvolvido material de divulgação audiovisual.
- Torre de Babel: Difere dos anteriores por não ser desenvolvido em parceria com entidades externas, mas antes para dar resposta a um problema da própria comunidade escolar. Com efeito, um grupo de alunos preocupados com a falta de comunicação entre um largo número de alunos estrangeiros e professores não falantes das suas línguas-mãe, criaram um programa de voluntariado orientado para a formação de professores nessas línguas estrangeiras, com as sessões ministradas por alunos e apoiadas por materiais audiovisuais criados por esses mesmos alunos. Este processo está descrito em Albano, Ramos, Secara & Domingues (2015).

Tal como referido anteriormente, procura-se consistentemente disseminar o trabalho desenvolvido pelos jovens participantes, como forma de reforçar a sua motivação, pois é importante ter presente que estes projetos se baseiam essencialmente em voluntariado e trabalho autónomo. Assim, deve ser mantida constantemente a perspetiva de que os temas escolhidos têm que ser vistos como significativos pelos alunos, conforme defendido por Wentzel e Wigfield (2009, citado

em Wubbels, Brok, Tartwijk e Levy, 2012), quando é dito que os objetivos pessoais são fatores de motivação para os alunos.

Aumentar a participação cívica dos jovens é fundamental para a manutenção de uma sociedade democrática e justa. Sendo a escola é uma das mais importantes influências nas vivências da população estudantil, este tipo de projetos é essencial. Contudo, pela tradição educativa, não é fácil considerar a inclusão de ações sociopolíticas no contexto escolar: “In many formal educational contexts there is still a real uneasiness associated with the political in science, technology and education. It is therefore perhaps unsurprising that science and technology education in most settings strives for a comforting ideal of apolitical, value-free practices” (Alsop & Bencze, 2014, p.13). Azevedo e Menezes (2008), ao estudarem a relação dos jovens com os conceitos e práticas democráticas, reportaram dificuldades de comunicação na sala de aula, o que pode ser melhorado através de projetos como os aqui estudados, desde que se consiga manter de forma clara os objetivos, a independência de movimentos partidários e o âmbito social da intervenção.

A aplicação de ativismo sociopolítico à educação desperta forte debate entre visões ideológicas, com argumentos fundamentados por parte dos diversos intervenientes. Por exemplo, Bader e Laberge (2014), referindo-se à pedagogia crítica e com intervenção social, afirmam que por muito importante que possa ser a análise ideológica, esta só faz sentido se for aplicada na prática académica, na vivência das escolas, pois só assim terá efeitos reais. Mas, por mais ou menos controverso que o tema possa ser, o papel da escola enquanto local de desenvolvimento de princípios democráticos, é realçado por vários autores: “a school that we envisage is an institution that seeks to not only nurture democratic participation but also more effectively represents teachers and youth’s interests within democracy: a school that is both an internal and external democratic advocate” (Alsop e Bencze, 2014, p.15). Com efeito, a partir da afirmação de Putman (1995, citado em Azevedo e Menezes, 2010) de que o envolvimento cívico assume um vasto conjunto de atividades, mais ou menos formais, numa larga variedade de contextos, é afirmado por Azevedo e Menezes (2010) que embora as escolas sejam um local privilegiado para o desenvolvimento de conceitos e cidadania, as experiências ali realizadas devem ser alargadas à comunidade, o que se enquadra bem no tipo de interações que se pretende estudar na presente tese. Também Fernandes-Jesus, Ribeiro, Ferreira, Cicognani e Menezes (2011), num estudo sobre integração de jovens imigrantes, recolheram dados que os fizeram afirmar que “as experiências de participação em assuntos cívicos e políticos



foram consideradas, pela maioria dos/as jovens, como fundamentais e relevantes para a vivência em sociedade” (p.110), o que é revelador que populações que não veem os seus direitos de participação cívica como adquiridos, tendem a valorizar a sua integração social. Deste modo, a eventual falta de interesse que alguns autores referem existir na juventude, conforme visto anteriormente, pode ser de alguma forma colmatada pela participação em projetos que tenham relação com as suas expectativas e com a sua vivência na comunidade onde vivem, na medida em que lhes poderá eventualmente proporcionar meios de reflexão sobre o trabalho que realizem e o seu significado para essa mesma comunidade. Outra consequência deste tipo de projetos académicos é o desenvolvimento de apetências para um maior envolvimento dos alunos em atividades de cidadania, pois como conclui Ferreira (2006) na sua dissertação, jovens com um maior envolvimento em movimentos ou organizações da sociedade civil revelam uma maior predisposição para uma maior participação política.

Neste contexto, o autor julga que o espaço escolar tem não só a possibilidade, mas o dever e a obrigação de proporcionar aos estudantes opções de participação cívica que lhes permitam aprender, segundo a sua livre-escolha, conceitos de cidadania e de solidariedade social. O princípio deve ser não de obrigação, mas antes de apresentação de opções, numa perspetiva enquadrada pelos docentes, tal como no presente projeto. Com efeito, embora se defenda um espaço de liberdade, a fraca experiência prévia da maioria dos alunos neste tipo de temáticas deve ter uma correspondência por parte do professor, numa postura de descodificador, mediador e facilitador.

Também a associação, no contexto de sala de aula aqui estudado, de iniciativas de cariz de intervenção social a conteúdos programáticos das disciplinas envolvidas, implica uma participação do professor, no sentido de encaminhar as propostas dos alunos para as necessidades de aprendizagem associadas a essas disciplinas. Qualquer que seja a postura dos agentes educativos, a educação e a cidadania farão certamente parte de futuras discussões sobre como deve estar organizada a escola em Portugal. Monteiro e Ferreira (2011), afirmam que “political education is one of the important issues faced by contemporary schools, also because its assumption of conflict helps to insure a plural and participatory democracy. This implies a democracy that challenges and interrogates, interferes with borders and repositions and is able to carry on the counter-hegemonical mechanisms we need in order to face (and conflict with) the surviving ghosts of totalitarian powers” (p.10). De facto, os prós e contras

deste tipo de ações na escola gera debate, mas este pode por si só ser positivo, na medida em que autores como Alsop and Bencze (2014) defendem que a controvérsia sobre ativismo existente no contexto da educação poderá ser uma das suas mais-valias ao implicar processos de reflexão: “It retains controversy in some educational circles and as a consequence invites reflection. A particular strength of the concept of activism – we suggest – is the paradox that it seems to generate concerning the locus of its educational applicability” (p.9).

Em suma, para além dos aspetos tecnológicos ainda mal estudados, a controvérsia gerada pela associação de ativismo sociopolítico à educação é a garantia de que este debate está vivo, o que pode potenciar a relevância deste tipo de estudos. Mais do que um trabalho definitivo, o que se pretende conseguir é fornecer um ponto de partida para outros estudos que aprofundem as questões de capacitação cívica de jovens estudantes e da utilização que deste modo fazem das capacidades tecnológicas adquiridas em contexto académico.

Referências

- Albano, N. (2012). *Utilização de Tecnologia Web 2.0 na Aprendizagem Autónoma de Multimédia*. Lisboa: Universidade de Lisboa
- Albano, N., Ramos, J., Secara, I. & Domingues, D. (2015). *Marquês de Babel*. Comunicação apresentada no TicEducaJúnior 2015, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa
- Alsop, S. & Bencze, L. (2014). Activism! Toward a More Radical Science and Technology Education. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 1-20). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Azevedo, C.N., & Menezes, I. (2008). Transition to Democracy and Citizenship Education in Portugal: Changes and Continuities in the Curricula and in Adolescents' Opportunities for Participation. *Journal of Social Science Education*. 9(1), pp 131-148
- Azevedo, C. & Menezes, I. (2010). It takes a village...Considering the limits of a knowledge-based schoolcentered quality evaluation of citizenship education projects. *Journal of Quality in Education*, 9(1). pp. 9-16.
- Bader, B., & Laberge, Y. (2014). Activism in Science and Environmental Education:



- Renewing Conceptions About Science Among Students When Considering Socioscientific Issues. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 419-434). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Banks, J. (2009). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. New York & London: Routledge.
- Bencze, J.L., & Carter, L. (2011). Globalizing students acting for the common good. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(6), 648-669.
- Bencze, L., & Alsop, S. (2014). Afterword: Towards Technoscience Education for Healthier Networks of Being. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 607-622). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Cheon, S.H., Reeve, J. & Moon, I.S. (2012). Experimentally Based, Longitudinally Designed, Teacher-Focused Intervention to Help Physical Education Teachers Be More Autonomy Supportive Toward Their Students. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34, 365-396
- Direcção-Geral de Formação Vocacional (2006/2007). *Programas das Disciplinas de Design, Comunicação e Audiovisuais; Projecto de Produção Multimédia e Técnicas de Multimédia*. Curso Profissional de Técnico de Multimédia. Lisboa
- Fernandes-Jesus, M., Ribeiro, N., Ferreira, P.D., Cicognani, E., & Menezes, I. (2011). Da participação à integração: estruturas e oportunidades, discriminação e género no contexto da participação cívica e política de jovens imigrantes brasileiros/as. *Ex-aequo*, 24, pp 105-119
- Ferreira, P.D.T. (2006). *Concepções de Cidadania e Experiências de Participação na Sociedade Civil: Uma Perspectiva do Desenvolvimento Psicológico*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto
- Ferreira, P.D., Coimbra, J. L., & Menezes, I. (2012). *Diversity within Diversity - Exploring Connections between Community, Participation and Citizenship*. 11(3). pp 120-134
- Gray, D.E. (2012). *Pesquisa no Mundo Real*. São Paulo, Brasil: Penso
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.

- Hodson, D. (2014). Learning through Activism, Learning from Activism. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 67-98). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Invernizzi, A. & Williams, J. (2009). *Children and citizenship*. London: SAGE.
- Isopp, B. (2014). The Perils, Politics, and Promises of Activist Science. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 307-322). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Kelner, D. & Kim, G. (2010). YouTube, critical pedagogy, and media activism. *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 32(1), 3-36.
- Menezes, I. (2012). Recensões - Cuidar a democracia, cuidar o futuro. *Educação, Sociedade & Culturas*, 35, 193-200
- Monteiro, H., Ferreira, P. D. (2011). Unpolite Citizenship: The Non-Place of Conflict in Political Education. *Journal of Social Science Education. Volume 10, Number 4, 2011, pp. 5–11*
- Reeve, J. (2009). Why Teachers Adopt a Controlling Motivating Style Toward Students and How They Can Become More Autonomy Supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159 — 175. doi: 10.1080/00461520903028990
- Reis, P. (2014). Promoting Students' Collective Socio-scientific Activism: Teachers' Perspectives. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 547-574). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Roth, W-M. (2014). From-Within-the-Event: A Post-constructivist Perspective on Activism, Ethics, and Science Education. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 237-254). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Sperling, E., Wilkinson, T., & Bencze, L. (2014). We Got Involved and We Got to Fix It!: Action-Oriented School Science. in L. Bencze & S. Alsop (Eds.). *Activist Science and Technology Education* (pp 365-380). Cultural Studies of Science Education (Vol. 9). New York: Springer
- Stegmann, K., Weinberg, A., & Fischer, F. (2007). Facilitating argumentative knowledge construction with computer-supported collaboration scripts. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 2, 421-447.
- Stringer, E. T. (2007). *Action Research*, Third Edition. Thousand Oaks, California, USA: Sage Publications, Inc.
- Wentzel, K. (2009). Students' Relationships with Teachers as Motivational Contexts. In



- Wetzel, K. & Wigfield, A. (eds.). *Handbook of Motivation at School*. (pp 301-322), Mahwah, NJ: LEA
- Wentzel, K. R., Baker, S.A. & Russell, S.L. (2012). Young Adolescents' Perceptions of Teachers' and Peers' Goals as Predictors of Social and Academic Goal Pursuit. *Applied Psychology: an International Review*, 61 (4), 605–633. doi: 10.1111/j.1464-0597.2012.00508.x
- Willig, C. (2001), *Introducing Qualitative Research in Psychology: Adventures in Theory and Method*. McGraw-Hill
- Wubbels, T., Brok, P., Tartwijk, J & Levy, J. (Eds.). (2012). *Interpersonal Relationships in Education - An Overview of Contemporary Research*. Rotterdam: Sense Publishers
- Yin, R. K., (2014). *Case Study Research - Design and Methods*. Los Angeles: SAGE Publications, Inc