

PERSPETIVAS SOBRE A JUVENTUDE

Os jovens
num mundo digitalizado



Volume 4

Parceria para a Juventude

Parceria entre a Comissão Europeia
e o Conselho da Europa no domínio da juventude



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

PERSPETIVAS SOBRE A JUVENTUDE

Os jovens
num mundo digitalizado

Volume 4

As opiniões expressas neste trabalho, encomendado pela parceria União Europeia–Conselho da Europa para a juventude, são da responsabilidade dos autores e não refletem necessariamente a política oficial de qualquer das instituições parceiras, dos seus Estados-membros ou das organizações com que cooperam.

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação pode ser traduzida, reproduzida ou transmitida, sob qualquer forma ou por qualquer meio, eletrónico (CD-Rom, Internet, etc.) ou mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento ou recuperação de informação, sem autorização prévia por escrito da Direção de Comunicação (F-67075 Strasbourg Cedex ou publishing@coe.int).

Esta tradução é publicada por acordo com o Conselho da Europa.

A tradução é de exclusiva responsabilidade do Instituto Português do Desporto e Juventude, I.P.

Desenho da capa: Departamento de Produção de Documentos e Publicações (SPDP),

Conselho da Europa

Foto da capa: Shutterstock

Layout: Jouve, Paris

Tradução: EUROLOGOS-Portugal

Publicações do Conselho da Europa
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISSN 2313-0997

© Conselho da Europa e
Comissão Europeia, maio de 2018
Impresso no Conselho da Europa

© 2022, Instituto Português
do Desporto e Juventude I.P.
para a tradução em Língua Portuguesa

Depósito Legal: 504847/22
Impressão e Acabamento: Editorial do
Ministério da Educação e Ciência
Tiragem: 1000 exemplares

Índice

EDITORIAL	5
<i>Matina Magkou, Reinhard Schwalbach e Bram Spruyt</i>	
1. A TRANSFORMAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES DOS JOVENS ONLINE E OFFLINE, UTILIZAÇÃO DE ESPAÇOS E MEIOS DE COMUNICAÇÃO NA HUNGRIA	9
<i>Ádám Nagy e Anna Fazekas</i>	
2. JUVENTUDE EMPREENDEDORA LÍDER – LIDERANÇA E CAPACIDADES EMPREENDEDORAS PARA MOLDAR OS MERCADOS E O PANORAMA DO EMPREGO NUMA ECONOMIA MÓVEL E COLABORATIVA NA GRÉCIA	31
<i>Betty Tsakarestou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis e Maria Briana</i>	
3. FERRAMENTAS DIGITAIS E MÓVEIS E DICAS PARA A PARTICIPAÇÃO ELETRÓNICA DOS JOVENS	47
<i>Evaldas Rupkus e Kerstin Franzl</i>	
4. PARTICIPAÇÃO ABERTA DOS JOVENS – UMA CHAVE PARA UMA BOA GOVERNAÇÃO NO SÉCULO XXI	57
<i>Daniel Poli e Jochen Butt-Pošnik</i>	
5. MARROCOS – OS MEIOS DIGITAIS E AS REDES SOCIAIS PROMOVEM O ENVOLVIMENTO DOS CIDADÃOS MAIS JOVENS NA DEMOCRACIA	69
<i>Karima Rhanem</i>	
6. FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO ONLINE QUE CONDUZEM À APRENDIZAGEM, IDENTIDADE E CIDADANIA DOS NATIVOS DIGITAIS	73
<i>Adina Marina Călăfăteanu</i>	
7. RUMO À LITERACIA DIGITAL PARA A PARTICIPAÇÃO ATIVA E ENVOLVIMENTO DOS JOVENS NUM MUNDO DIGITAL	79
<i>Nuala Connolly e Claire McGuinness</i>	
8. 8. REFLEXÕES SOBRE O INÍCIO DO MOVIMENTO CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO	97
<i>Antonia Wulff</i>	
LISTA DE COLABORADORES	111
SOBRE A EQUIPA EDITORIAL	117
RESUMOS	119

Editorial

Matina Magkou, Reinhard Schwalbach and Bram Spruyt

A série *Perspetivas sobre a juventude* pretende funcionar como um fórum de informação, discussão, reflexão e diálogo sobre os desenvolvimentos europeus no domínio da política de juventude, investigação juvenil e trabalho juvenil.

Seguindo este princípio, para o quarto número de *Perspetivas sobre a juventude*, tomámos a decisão consciente de ligar a publicação ao *Symposium on Youth Participation in a Digitalised World* (Simpósio Sobre a Participação dos Jovens Num Mundo Digitalizado), um evento importante da parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa no domínio da juventude, que teve lugar no Centro Europeu da Juventude em Budapeste, de 14 a 16 de setembro de 2015. Foi antes uma escolha deliberada para maximizar o impacto do Simpósio e da publicação, a fim de dar mais vida às discussões que começaram com o Simpósio como enquadramento e convidar mais pessoas a refletir sobre os resultados.

O convite à apresentação de trabalhos pedia aos autores interessados para submeterem propostas que tocassem estes eixos e para relacionarem os seus argumentos com uma ou mais das mensagens-chave do Simpósio. As questões que queríamos abordar eram:

- ▶ Qual é o papel e/ou forma de participação digital na criação e implementação de uma agenda de participação holística para a cidadania ativa entre os jovens?
- ▶ Como podemos trabalhar no sentido de abordagens combinadas de ensino e aprendizagem baseadas em princípios participativos que incorporem novos instrumentos e ferramentas educativas (por exemplo, ferramentas digitais)?
- ▶ Como se pode apoiar a transição dos jovens para o mercado de trabalho para um maior e melhor emprego e participação democrática na economia? Quais são as competências necessárias para futuros empregos? Como podemos apoiar iniciativas de emprego e empreendedorismo de qualidade na era digital?
- ▶ Que abordagens, esforços ou iniciativas políticas são tomadas ou devem ser reforçadas para capacitar e proteger os jovens na era digital?
- ▶ Como podem os grupos marginalizados e excluídos de jovens fazer parte da era digital? Como pode a digitalização ajudar as sociedades a tornarem-se mais inclusivas em relação aos grupos vulneráveis? Que desafios e barreiras subsistem?
- ▶ Qual é o papel do trabalho juvenil e dos técnicos de juventude como “conectores” e mediadores entre os recursos digitais, as partes interessadas e os jovens?

Ao tentarem responder às perguntas acima, os autores dos capítulos seguintes contribuem para a construção do conhecimento e/ou levantam outras questões no

que diz respeito à participação dos jovens num mundo digitalizado. De diferentes cantos da Europa (e não só), partilham connosco os resultados da investigação, as experiências dos profissionais e as recomendações políticas.

A digitalização e os novos meios de comunicação criam novas oportunidades para o consumo nos tempos livres. Normalmente, isto levanta questões relativas à relação entre as formas de atividade online e offline. A atividade online reduz as possibilidades de atividade offline? Ou será que um tipo de atividade gera efeitos de arrasto em relação ao outro? O capítulo “A transformação dos tempos livres online e offline dos jovens, utilização de espaços e meios de comunicação na Hungria”, de Ádám Nagy e Anna Fazekas, aborda estas questões de uma perspetiva geracional. Baseando-se na obra de Mannheim e Prensky, centra-se no consumo nos tempos livres dos chamados “nativos digitais”. O capítulo apresenta os resultados empíricos da investigação juvenil levada a cabo na Hungria que demonstram uma mudança do tempo passado nos centros comerciais, típico da Geração Y, para as atividades de ecrã intensivas da Geração Z. Os resultados mostram como os meios eletrónicos se tornaram cada vez mais importantes nos tempos livres não institucionalizados dos jovens e consideram as diferenças de utilização entre as gerações, juntamente com os antecedentes sociais e emocionais.

Tocando no tema da esfera económica e da vida profissional, Betty Tsakareitou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis e Maria Briana discutem os resultados da investigação conduzida na Grécia centrado-se nas competências dos jovens líderes no contexto de uma cultura móvel e empreendedora. No capítulo “Juventude empreendedora líder – liderança e capacidades empreendedoras para moldar os mercados e o panorama do emprego numa economia móvel e colaborativa”, os autores comparam as suas conclusões com investigações semelhantes realizadas noutros países europeus e fazem recomendações para o desenvolvimento de competências para abordar esta situação.

A inclusão da voz dos praticantes sempre foi um objetivo da série *Perspetivas sobre a juventude*. Evaldas Rupkus e Kerstin Franzl apresentam no seu capítulo “Ferramentas digitais e móveis e dicas para a participação eletrónica dos jovens” a fundamentação e os processos iniciais por trás do projeto EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe (Ferramentas e Dicas para a Participação da Juventude Móvel e Digital na Europa e em toda a Europa), que visa criar uma caixa de ferramentas digital e móvel de participação eletrónica e fornecer apoio àqueles que estejam dispostos a iniciar processos de participação eletrónica. O capítulo descreve o que o projeto oferece através da sua plataforma digital online OPIN e como se pode desenvolver um projeto de participação eletrónica utilizando esta plataforma.

Daniel Poli e Jochen Butt-Pošník, no seu capítulo “Participação aberta dos jovens – Uma chave para uma boa governação no século XXI”, fazem um balanço da experiência adquirida através de dois projetos de cooperação multilateral para abordar a questão da participação aberta. Mais especificamente, fazem referência ao projeto Youthpart, no qual foram desenvolvidas diretrizes europeias para o sucesso da participação eletrónica dos jovens e o projeto Participation of Young People in the Democratic Europe (Participação dos Jovens na Europa Democrática), que

se centrou nas novas formas e fóruns de participação. Com base nestas experiências, os autores refletem sobre os componentes que uma “agenda de participação holística” deve incluir.

As redes sociais e a Internet proporcionam uma avenida de oportunidades que os jovens aproveitam avidamente (como na Primavera Árabe e noutros movimentos sociais em todo o mundo), embora nem sempre seja uma avenida pavimentada com rosas. O capítulo de Karima Rhanem, “Marrocos – Os meios digitais e as redes sociais promovem o envolvimento dos cidadãos mais jovens na democracia” traça o que aconteceu após a Primavera Árabe no que diz respeito à forma como os jovens ativistas marroquinos e intervenientes da sociedade civil exploraram a Internet e as redes sociais para mobilizar, debater e defender a mudança.

O capítulo também explora em que medida estas iniciativas influenciaram as políticas e levanta questões sobre a ética da utilização das redes sociais e questões de confiança.

Para esta edição, convidámos duas pessoas que tiveram um papel significativo no Simpósio a fazer parte da equipa editorial. Manfred Zentner e Adina Marina Călăfăteanu fizeram parte da equipa preparatória e tinham escrito dois dos trabalhos analíticos que forneceram conhecimentos sobre as áreas temáticas do Simpósio. Eles reviram alguns capítulos e forneceram comentários sobre como melhorá-los, bem como sobre a forma como as conclusões do Simpósio ecoaram junto deles.

A contribuição de Adina Marina Călăfăteanu “Ferramentas de comunicação online que conduzem à aprendizagem, identidade e cidadania dos nativos digitais” baseia-se no trabalho analítico que ela escreveu para a área temática de comunicação do Simpósio. Ela aborda o tema examinando o papel que a identidade, a cidadania e a aprendizagem desempenham na formação da preferência dos “nativos digitais” na utilização de ferramentas de comunicação não tradicionais e sublinha que isto precisa de ser tido em consideração na conceção de políticas de juventude e estratégias de envolvimento para os jovens.

Dando um passo em frente na discussão sobre educação, aprendizagem e competências num mundo digitalizado, Nuala Connolly e Claire McGuinness, no seu capítulo “Rumo à literacia digital para a participação ativa e envolvimento dos jovens num mundo digitalizado”, afirmam que o fosso digital original do acesso físico à Internet evoluiu para uma divisão de competências. Descrevem os componentes e a necessidade de uma educação significativa em literacia digital e refletem sobre a situação em toda a Europa, tanto em contextos formais como informais, salientando ao mesmo tempo as recomendações para políticas e práticas.

Por um lado, a literacia digital permite expressar opiniões, partilhar ideias e organizar rapidamente um grande número de pessoas com os mesmos interesses. Por outro lado, acarreta o risco de discurso de ódio online, intimidação e outros tipos de crime. Não poderíamos encerrar esta questão de *Perspetivas sobre a juventude* sem nos referirmos ao Movimento Contra o Discurso de Ódio, uma campanha emblemática do Conselho da Europa. Antonia Wulff, membro da equipa editorial, reflete sobre as fases iniciais da conceção do Movimento Contra o Discurso de Ódio, que teve lugar quando ela ainda era Presidente do Conselho Consultivo para a Juventude (2009-11).

A ascensão da extrema-direita, espaços de discussão online repletos de ódio e o desejo de desafiar a visão dos jovens como apenas vítimas explorando novas formas de trabalhar com eles e de os apoiar foram os fatores impulsionadores por trás da conceptualização do Movimento Contra o Discurso de Ódio aprovado pelo Conselho Misto para a Juventude e lançado oficialmente pelo Conselho da Europa em 2013. Menno Etemma, coordenador do Movimento Contra o Discurso de Ódio em nome do Conselho da Europa, fornece uma perspetiva sobre a campanha, a forma como se relaciona com os valores e programas centrais do Conselho da Europa, e como as pessoas se podem envolver.

Para além das perspetivas de Antonia e Menno, queríamos ver como a campanha tem sido vivida em diferentes países da Europa. Assim, pedimos a Manu Mainil da Bélgica, a Ivett Karvalits da Hungria, a Anne Walsh da Irlanda e a Aleksandra Knežević da Sérvia – todos coordenadores de campanha nos seus respetivos países – para responderem a perguntas sobre a importância da campanha, os resultados nacionais e os desafios na sua implementação.

Em suma, as contribuições nesta edição de *Perspetivas sobre a juventude* ilustram bem como a digitalização das sociedades europeias contemporâneas oferece oportunidades e coloca desafios consideráveis. Enquanto, por exemplo, a digitalização remove barreiras formais em termos de tempo e espaço, também aumenta o risco de autoexclusão e de uma maior homogeneização das redes sociais. Desta forma, a digitalização tem o potencial de reduzir e reforçar as desigualdades sociais existentes. Do mesmo modo, os novos meios e técnicas digitais permitem formas diferentes e mais acessíveis de aprendizagem e participação e proporcionam um trampolim para os grupos que tradicionalmente têm enfrentado dificuldades em encontrar oportunidades de aprendizagem e participação. No entanto, interpretações mais pessimistas sugerem que os novos meios de comunicação social podem contribuir para o isolamento e para os preconceitos pessoais, reforçando a desilusão e culminando numa perda de capital social. São disponibilizados mais exemplos nas seguintes contribuições, mas a mensagem principal parece ser clara: inovações técnicas como as tendências de digitalização não são intrinsecamente boas ou más. O que realmente importa é o que fazemos com elas.

Em conclusão, queremos reconhecer a importante contribuição de Hanjo Schild na elaboração de *Perspetivas sobre a juventude*. Hanjo está a deixar a Parceria à medida que estas palavras estão a ser escritas. Um enorme obrigado vai para ele pelo seu empenho, pela sua dedicação às causas juvenis, pelo seu conhecimento da área e pelo seu coração quente. Hanjo, é único e com certeza que sentiremos a sua falta.

Capítulo 1

A transformação dos tempos livres dos jovens *online* e *offline*, utilização de espaços e meios de comunicação na Hungria¹

Ádám Nagy e Anna Fazekas

INTRODUÇÃO

Um grupo etário pode ser considerado como uma geração se for caracterizado por alguma qualidade inerente comum, conhecimento de geração e característica comunitária, e para isso são necessárias três condições: experiência comum; uma orientação real uns para os outros dos seus membros e uma interpretação partilhada da sua situação, das suas atitudes e das suas formas de ação (Mannheim 1978). Prensky interpretou a pertença a esse grupo etário em relação à sociedade da informação (2001). Consideramos o desenvolvimento do modelo de imigrantes digitais nativos digitais de Prensky e incorporamo-lo no modelo Strauss-Howe (1991), segundo o qual a mudança de geração no sentido de Mannheim ocorre na sociedade aproximadamente a cada 15 a 20 anos. Através de uma teoria de socialização (Nagy 2013b), os tempos livres e os meios de comunicação social desempenham o mesmo papel na sociedade pós-moderna que a socialização escolar desempenhou na sociedade moderna e a família desempenhou na era pré-moderna. Assim, a partir dos dados sobre os tempos livres dos jovens, podemos tentar desenhar um quadro das gerações jovens (Y e Z) de hoje em dia através das suas atividades e da sua utilização dos meios de comunicação social a este respeito, confirmando as diferenças entre as gerações. Fazemos aqui uso de dados húngaros, porque derivam de uma investigação em larga escala sobre a juventude conduzida de quatro em quatro anos e que tem vindo a decorrer há uma década e meia (Ifjúság 2000; Ifjúság 2004; Ifjúság 2008; Magyar Ifjúság 2012). Isto fornece uma descrição geral de uma amostra de 8000 pessoas que é representativa da idade, sexo e tipo de povoamento em relação às situações e ao modo de vida da juventude húngara.

1. Este artigo é apoiado por uma Bolsa de Investigação Bolyai (Hungria).

OS JOVENS NA SOCIEDADE: GERAÇÕES XYZ

Desde a proliferação das tecnologias de informação e comunicação (TIC), o mundo dos jovens tornou-se bastante distinto do dos jovens de épocas anteriores. A sua estruturação temporal e estatuto familiar, educacional e do mercado de trabalho foi transformada; constroem o seu tempo livre de forma diferente e utilizam-no para fins diferentes e têm estratégias diferentes de recolha de informação e comunicação. Os seus conceitos de relações, comunidade e entretenimento foram também transformados. Um dos maiores problemas da era da sociedade da informação é como as gerações nascidas na era digital transformam a sua “sociedade do conhecimento” e como são influenciadas por ela (Rab, Székely e Nagy 2008).

Segundo Mannheim (1978), um grupo etário pode ser considerado como uma geração se for caracterizado por alguma qualidade inerente comum, conhecimento de geração e característica comunitária, e para isso são necessárias três condições: experiência comum; uma orientação real uns para os outros dos seus membros e uma interpretação partilhada da sua situação, das suas atitudes e das suas formas de ação. Mannheim localiza a lógica geracional em paralelo com o conceito de classe (ou seja, uma pessoa não entra numa classe mas nasce para ela, e não sai dela intencionalmente, só o fazendo se o seu estatuto mudar). Isto não significa certamente que, no caso da validade da lógica de geração, todos os membros do grupo etário apresentem características específicas, mas sim que existe um padrão geracional.

Embora o conceito e a classificação de uma geração seja controversa, o presente capítulo não analisa nem avalia a sua solidez teórica. Apresenta as orientações dos diferentes grupos etários com base na lógica geracional.²

De acordo com o modelo de Strauss e Howe (1991), a mudança de geração no sentido de Mannheim é cíclica, ocorrendo na sociedade aproximadamente a cada 15 a 20 anos. Prensky (2001) também interpretou na dimensão geracional a relação com a sociedade da informação. Analisamos e discutimos neste capítulo o desenvolvimento³ (Székely 2014) do “modelo de imigrantes digitais nativos-digitais” de Prensky e incorporamo-lo no modelo Strauss-Howe.⁴

2. Definir as fronteiras entre gerações por ano de nascimento é bastante arbitrário, uma vez que a mudança na sociedade não é tão discreta. Contudo, neste estudo, não são os dados quantitativos que são importantes; estes apenas confirmam a verdadeira essência, ou a reflexão emergente, de uma geração
3. No modelo original, os jovens são chamados “nativos digitais” (nativos digitais, N-Gen, Geração Internet), por oposição à geração mais velha de “imigrantes digitais”.
4. De acordo com Strauss e Howe, a base da natureza cíclica destas gerações e das suas características sociais é a estrutura social e as mudanças de atitude, e nela podem ser identificadas quatro características de geração.

Geração X (imigrantes digitais, geração McDonald's)

Formando o corpo principal do mercado de trabalho atual, os membros da Geração X nasceram na segunda metade da década de 1960 e na década de 1970 encontraram a caixa de ferramentas das tecnologias de informação (TI) numa idade jovem; foram mergulhados, desde o início das suas vidas, no mundo digital. Testemunharam como a tecnologia informática evoluiu para as TI e, depois, para a sociedade da informação. Durante as suas vidas, a Internet tem estado mais ou menos presente. No Ocidente, cresceram sob o impacto dos meios eletrónicos. Os seus membros da Europa Central e Oriental podem ter crescido sob o socialismo de estado, mas durante a sua fase final, liberalizadora.

Geração Y (nativos digitais)

Os membros do grupo etário nascidos nos anos 80 e 90 encontraram a Internet na sua infância; como nativos digitais, estão confiantes na gestão de ferramentas e na orientação no espaço da rede; o universo digital é o seu meio natural; a sua identidade na web/internet é formada de forma consciente. Caracterizam-se por uma forte dependência dos meios de comunicação e respondem rapidamente às mudanças tecnológicas. Este grupo etário é a geração da sociedade da informação, uma vez que os seus membros começaram naturalmente a utilizar as TIC na sua infância. As suas relações sociais decorrem ao mesmo tempo na vida real e virtual; com a utilização de telemóveis e da Internet, a sua dependência relativamente ao local onde se encontram é muito menor do que a das gerações anteriores. A Geração Y difere em muitos aspetos das gerações anteriores: os seus membros são recetivos ao conteúdo cultural; são atraídos por atividades de grupo e pelo espaço comunitário; são orientados para o desempenho, confiantes e altamente qualificados (para a maioria, a escola e o bom desempenho escolar é importante). Recebem informação rapidamente; preferem imagem e som em vez de texto; preferem contactos aleatórios (hipertexto); lutam pela satisfação imediata e frequente das suas necessidades; preferem jogos em vez de trabalho “sério”; e consideram a tecnologia um companheiro necessário (Prensky 2001). Os membros desta geração estão a avançar com tendências globais, e estão entre os primeiros a dominar a utilização de novos dispositivos técnicos, por vezes até mudando a direção educacional; sentem-se à vontade no mundo digital: “A Geração Y húngara praticamente recuperou os atrasos que eram comuns antes. A geração Y cresceu de criança para jovem após a mudança de regime; esta geração familiarizou-se com os computadores e a Internet, se não em casa, então certamente na escola” (Székely 2014).⁵

5. Na Hungria, a maioria identifica-se também com os valores dos seus pais (Nagy e Tibori 2016).

Geração Z (a geração Facebook)

Os membros da Geração Z nasceram na viragem do milénio e após o ano 2000. Quando perderam a sua “virgindade informática”, descobriram a Web 2.0⁶ e todo o espaço das redes sociais; não sabem como é a vida sem a Internet (ou os telemóveis); a sua principal ferramenta de comunicação já não é o correio eletrónico, mas sim as redes sociais. Esta geração caracteriza-se não só pelo comportamento em rede, pela utilização da Internet como canal de socialização digital e pelo consumo de informação, mas também por fornecer serviços de informação através de plataformas como o YouTube, o Facebook, o Twitter e *websites de torrents*. A sua gestão de dispositivos é uma competência básica; caracterizam-se pelas ações multitarefas e paralelas (escrever blogs, ouvir música e seguir o correio eletrónico e as atualizações das redes sociais); e tomam decisões rápidas. A Geração Z não só aceita as TIC e o seu conteúdo associado, como as adapta às suas próprias necessidades para a vida quotidiana. De forma pragmática, não é estacionária. Ao mesmo tempo, os membros “consomem” através de múltiplos canais (multitarefas); o seu consumo combinado excede a quantidade “fisicamente” disponível para uma pessoa e a maioria não tem qualquer consciência reflexiva do ambiente legal e institucional do seu uso típico e regular da Internet (por exemplo, transferências, troca de ficheiros). Além disso, as mudanças no mundo não só influenciam a parte racional da sua psique, como também influenciam fundamentalmente as suas vidas emocionais. Muitos deles “despejam” a sua tensão emocional sem terem uma experiência catártica (ver o termo “incontinência emocional”, uma expectativa de que “outras pessoas nos absorvam emocionalmente”, cunhado por Tari em 2010). Assim sendo, experienciamos os nossos próprios sentimentos através deles (podemos pensar numa parte da blogosfera e em milhares de comentários, mas também em certas situações de identidade, aspetos de relacionamento ou no mundo do trabalho). No que diz respeito à Hungria, a anterior diferença entre gerações – entre o Ocidente e a Hungria – desapareceu; e está a desenvolver-se uma sensação de cultura jovem global, uma vez que as inovações aparecem tipicamente no mercado húngaro com alguns meses de atraso.

Geração alfa

Esta expressão refere-se aos nascidos em 2010 e posteriormente, embora ainda não saibamos se serão distintos da Geração Z, e podem ser caracterizados como uma geração autónoma no sentido Mannheimian.

-
6. O termo Web 2.0 refere-se a esses serviços de Internet de segunda geração que se baseiam principalmente na atividade das comunidades online, e mais precisamente no conteúdo gerado e partilhado pelos utilizadores. A importância das aplicações Web 2.0 reside principalmente no facto de que o conteúdo se torna importante, em oposição à tecnologia. A característica dos serviços da Geração Y era que o seu conteúdo podia ser lido, ouvido e visto pelos utilizadores online – semelhante aos meios convencionais, de sentido único – e tinha menos criadores (enquanto o conteúdo da Geração X não existia no espaço digital). Pelo contrário, a essência de Web 2.0 é que o conteúdo é criado e partilhado pelos próprios utilizadores. Um bom exemplo é a Wikipédia de código aberto, editável por qualquer pessoa, por oposição à Encyclopaedia Britannica online (Geração Y), e mesmo (Geração X) versões offline dos léxicos clássicos ou *websites de torrents* (Rab, Székely e Nagy 2007).

No resto deste capítulo, estudamos os hábitos de consumo dos jovens húngaros nos meios de comunicação social e nos tempos livres. Mais especificamente, avaliamos se existem de facto diferenças geracionais. Contamos com os dados de três vagas do estudo da juventude húngara, realizadas de quatro em quatro anos. Ifjúság 2000 pode ajudar-nos a investigar a Geração X, enquanto Ifjúság 2004 nos permite investigar a Geração Y. A situação única da Geração Z reflete-se no facto de só podermos representar uma fração dos jovens que a ela pertencem.

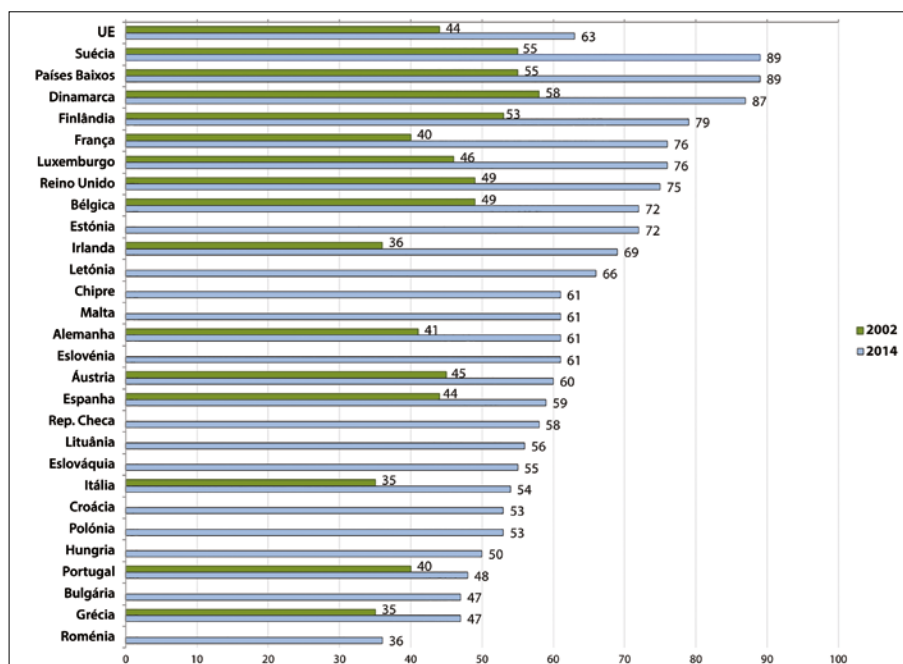
Assim, a Geração X é constituída por jovens nascidos entre 1971 e 1980 (N = 5726); a Geração Y é constituída por jovens nascidos entre 1981 e 1989 (N = 4254) e o sub-padrão para a Geração Z foi fornecido pelos nascidos entre 1995 e 1997 (N = 1368).⁷ Como os membros da Geração X já não pertencem à categoria dos jovens, concentramo-nos na análise empírica principalmente nas Gerações Y e Z. Com base nos dados disponíveis, estudámos o consumo dos meios de comunicação e as características das preferências dos tempos livres dos jovens destas duas gerações. Neste contexto, abordámos a questão de saber se e como o consumo de tempos livres offline se tornou menos importante para a Geração Z e em que medida os meios de comunicação social, ou mais precisamente o mundo online, assumiram o controlo dos seus tempos livres. Ao responder a esta pergunta, incluímos informação do contexto europeu mais amplo, discutindo três publicações temáticas do Eurobarómetro (Eurobarómetro 2003, 2013, 2015). Estes dados do Eurobarómetro permitiram-nos comparar as mudanças ao longo de mais de uma década, nomeadamente os resultados de 2002 e 2014, e estudar as mudanças a curto prazo nos meios de comunicação e no consumo de tempos livres dos jovens (com base nos dados das consultas de 2012 e 2014).

-
7. As diferentes questões colocadas nos três inquéritos levantam o problema da comparabilidade limitada. Tentámos minimizar este risco ao longo da análise. As opções de resposta totalmente diferentes (seguindo diferentes lógicas de entrevista) não foram, portanto, comparadas; o foco das conclusões na orientação dos hábitos e preferências foi tido em conta, em vez das diferenças específicas. No entanto, os estudos longitudinais – mesmo que tenham seguido uma repartição por grupos etários diferentes – permitem basicamente o acompanhamento da transformação dos hábitos de lazer, e o objetivo deste capítulo era apenas explorar esta questão. Os números que compõem as subamostras criadas para a imagem das três gerações variam consideravelmente, particularmente para a Geração Z, e assim não permitem realmente uma comparação fiável. No entanto, as tendências e diferenças nos fortes hábitos de consumo geracional e de lazer também são delineadas nesta forma. As limitações práticas da determinação da idade foram fornecidas pelos padrões de recolha de dados individuais. Para as Gerações X e Y, a categorização baseada na idade que utilizámos tornou possível limites de idade relativamente amplos, mas para a Geração Z (amostra 2012) o tamanho das subamostras foi reduzido para apenas três anos (nascidos entre 1995 e 1997). A razão para tal é que, na altura do inquérito em 2012, apenas uma fração da Geração Z foi questionada (estes são jovens nascidos depois de 1995); os limites impostos pela amostragem original significavam que apenas este grupo etário estreito poderia ser atribuído, e foi feita a comparação com duas outras subgerações (Gerações X e Y). Uma análise mais profunda e detalhada da Geração Z será possível através do próximo ciclo de inquéritos à juventude na Hungria.

ALTERAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES: CONSUMO ONLINE NA UNIÃO EUROPEIA

Em 2014, 63% da população da UE utilizava a Internet diariamente ou quase diariamente; este número era 19 pontos percentuais mais baixo em 2002 (Eurobarómetro 2003, 2015) (Figura 1).⁸ Em 2002, a Dinamarca, os Países Baixos e a Suécia estavam na vanguarda nesta área, enquanto em 2014, a utilização europeia da Internet foi mais elevada na Suécia e nos Países Baixos. Em contraste, em 2002, a Grécia, Itália e Irlanda tiveram a menor penetração da Internet. Em 2014, a utilização da Internet era menos comum na Roménia, com apenas um terço da população a visitar um espaço virtual pelo menos uma vez por dia. Durante o período de observação de 12 anos, a França fez os maiores progressos: o número de utilizadores diários da Internet aumentou 36 pontos percentuais entre 2002 e 2014. Uma evolução semelhante, embora um pouco menos pronunciada, caracterizou os Países Baixos, a Suécia e a Irlanda. Por outro lado, Portugal registou um aumento mínimo (cerca de 8 pontos percentuais) em relação à utilização do espaço online.

Figura 1: Alterações na utilização diária ou quase diária da Internet nos estados-membros da UE, 2002-14 (% entre pessoas com mais de 15 anos)



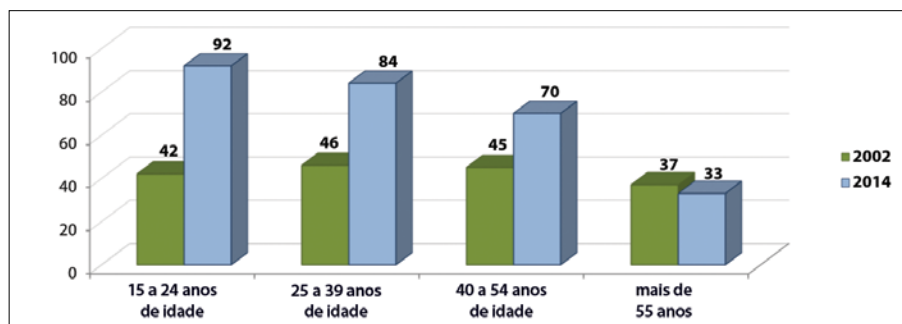
Fonte: Eurobarómetro 2003, 2015

Se nos concentrarmos na utilização da Internet dos jovens cidadãos que vivem na UE, encontramos um aumento de 50 pontos percentuais nos utilizadores diários da Internet durante o período de observação de 12 anos. De facto, enquanto em

8. Enquanto em 2002 a média da UE foi calculada com base nos dados de 15 estados-membros, para os dados de 2014 esta média foi baseada em 28 países.

2002 apenas cerca de 42% dos jovens dos 15 aos 24 anos utilizavam diariamente a Internet, este número subiu para 92% em 2014 (Eurobarómetro 2003, 2015). Como os grupos etários mais velhos não experienciaram um aumento semelhante na sua utilização da Internet, o período de 12 anos assistiu também ao crescimento de uma diferença de idade em termos de utilização da Internet. Enquanto em 2002 as diferenças de idade eram muito pequenas, em 2014 o uso diário da Internet do coorte mais jovem era cerca de 60 pontos percentuais mais elevado quando comparado com o coorte mais velho (55+) (Figura 2).⁹

Figura 2: Alterações à utilização diária ou quase diária da Internet na UE por grupo etário, 2002-14 (% entre pessoas com mais de 15 anos)

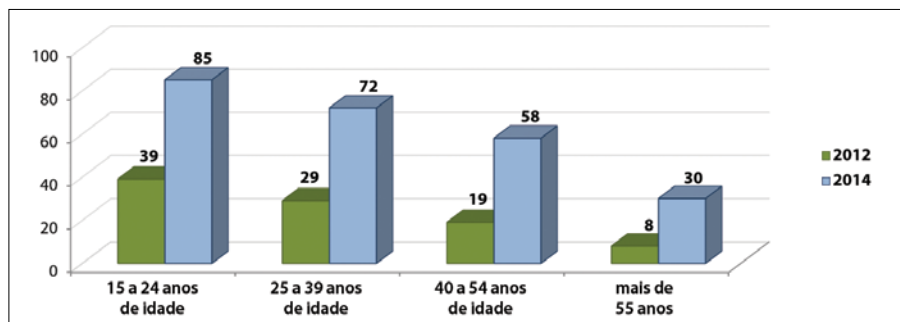


Fonte: Eurobarómetro 2003, 2015

Estudos recentes identificaram também tendências a mais curto prazo. Os europeus na UE utilizam cada vez mais a Internet fora de casa. Enquanto em 2012 cerca de 80% da utilização da Internet teve lugar em casa (Eurobarómetro 2012), esta percentagem diminuiu para 74% até 2014 (Eurobarómetro 2015). Esta mudança deve-se principalmente à crescente popularidade dos dispositivos portáteis combinados com o desenvolvimento e a disponibilidade de sistemas Wi-Fi em locais públicos. Enquanto os computadores de secretária e os portáteis permanecem de longe os dispositivos mais utilizados para aceder à Internet (92% dos europeus que utilizam a Internet confiaram num computador de secretária ou portátil em 2014), cerca de 61% dos europeus entraram no espaço virtual através de um smartphone, enquanto 30% utilizaram um tablet. Em 2012, apenas 6% das pessoas que vivem na UE utilizaram um tablet, e 24% utilizaram smartphones (Eurobarómetro 2013). Também encontramos uma clara diferença de idade. Não são encontradas diferenças de idade entre a utilização de computadores de secretária e portáteis, mas as diferenças de idade no acesso à Internet através de smartphones ou tablets são substanciais (Eurobarómetro 2013, 2015), particularmente com os primeiros (Figura 3).

9. Para além da idade, o nível de educação também está correlacionado com a frequência de utilização da Internet (Eurobarómetro 2003, 2015). A taxa dos que utilizam a Internet diariamente é mais elevada entre os que terminaram os seus estudos após os 20 anos (2002: 52%; 2014: 83%) e os que ainda se encontram em formação na altura do inquérito (2002: n.a.; 2014: 95%). A menor utilização da Internet é encontrada entre as pessoas com um nível máximo de educação primária (conclusão dos estudos antes dos 15 anos) (2002: 33%; 2014: 23%).

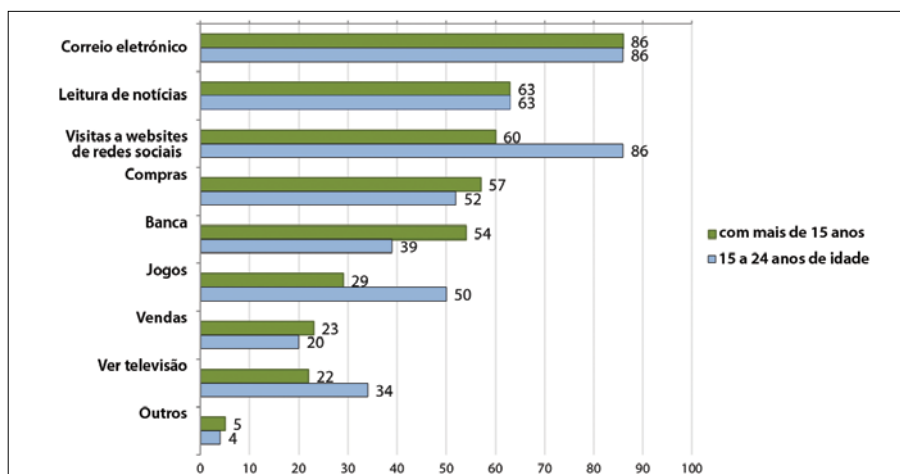
Figura 3: Alterações à utilização da Internet em smartphones na UE por grupo etário, 2012-14 (% entre pessoas com mais de 15 anos)



Fonte: Eurobarómetro 2003, 2015

As atividades online mais populares são a troca de e-mails e a leitura de notícias, seguida de perto por visitas a websites de redes sociais e compras online (Eurobarómetro 2015) (Figura 4). Mais de metade utiliza a banca online, mas os jogos envolvem a atenção de apenas 3 em cada 10 utilizadores. As atividades online menos frequentemente praticadas são as compras online e ver televisão. Quando se trata de jovens, o espaço virtual é predominantemente utilizado para fins de comunicação: o correio eletrónico e a visita a websites de redes sociais são as atividades online mais comuns. Além disso, a recolha de informação, jogos e compras online são também atividades frequentemente realizadas no ciberespaço. A diferença de idade é mais pronunciada na visita a websites de redes sociais, ver televisão e jogos (mais popular entre os jovens) e bancos (mais popular entre os inquiridos mais velhos).

Figura 4: Popularidade das atividades online na UE, 2014 (% entre pessoas com mais de 15 anos e jovens/15 a 24 anos de idade)



Fonte: Eurobarómetro 2015

OS HÁBITOS DE TEMPOS LIVRES DA JUVENTUDE DA GERAÇÃO X NA HUNGRIA¹⁰

Quanto aos tempos livres dos antigos jovens da Geração X, podemos dizer, em primeiro lugar, que estes são dominados por atividades offline. Isto deve-se principalmente ao facto de que, em 2000, apenas 8% das famílias de jovens tinham acesso à Internet em casa (Ifjúság 2000). Nessa altura, um terço (34%) dos húngaros que pertenciam à Geração X acreditava que nem eles nem as suas famílias precisavam da World Wide Web, independentemente de o agregado familiar ter ou não um computador. Quando os membros da Geração X eram jovens, utilizavam o computador principalmente em casa (30%) ou na escola/local de trabalho (37%); as opções oferecidas pelos espaços públicos eram apenas uma alternativa para algumas pessoas (3%). As pessoas sem computador justificaram a falta em termos de custos: 65% não tinha acesso à Internet devido às elevadas taxas de subscrição. De um modo mais geral, o número de dispositivos de consumo era bastante baixo. Apenas 32% dos jovens da Geração X tinham as suas próprias televisões, e apenas 34% deles tinham os seus próprios telemóveis. Embora houvesse uma televisão em 95% das famílias de jovens, os dispositivos móveis só existiam em metade das famílias.

Além disso, apenas 5% dos jovens da Geração X estavam na melhor posição (referindo-se à propriedade de dispositivos audiovisuais/digitais), porque tinham os seus próprios televisores, possuíam telemóveis e tinham acesso à Internet em casa na viragem do milénio. A proporção dos que têm os seus próprios telemóveis e televisão a cores foi de 13% (há apenas duas variáveis aqui).¹¹ A posse de meios de comunicação social estava fortemente correlacionada com a situação financeira: aqueles com uma melhor situação financeira tinham três vezes mais probabilidades de possuir telemóveis e televisões a cores quando comparados com os seus pares mais pobres. Na viragem do milénio, os jovens pertencentes à Geração X passaram a maior parte do seu tempo livre em cinemas e livrarias (Quadro 1). Visitaram também regularmente bibliotecas, instituições culturais e museus e assistiram a concertos. Por outro lado, apenas metade do grupo etário frequentou discotecas ou festas de dança, e as cidadelas de alta cultura (teatro, concertos) saíram quase inteiramente da esfera dos espaços recreativos dos jovens.

10. A limitação da utilização de subamostras representando gerações específicas é que isto apresenta os hábitos de vida e as preferências em termos de lazer de certos grupos de jovens em diferentes fases do ciclo de vida. Nesta perspetiva, a Geração Y fornece a subamostra ideal, pois para além dos adolescentes, estão também incluídos os jovens adultos na casa dos 20 anos. Por outro lado, a subamostra fornecida pelo inquérito de 2012 da Geração Z inclui apenas adolescentes, enquanto a subamostra da Geração X inclui apenas jovens adultos. Contudo, é importante notar que a mera categorização baseada na idade não fornece uma descrição precisa da maturidade biológica, psicológica e social dos jovens (ver Nagy e Tibori 2016; Nagy 2013a). Assim, se a validade da nossa metodologia de utilização de diferentes grupos etários for contestada deste ponto de vista, devemos ver que as subamostras que examinam grupos etários individuais podem revelar diferenças geracionais nas gerações (sobre a propagação do fenómeno pós-adolescência, ver Nagy e Tibori 2016). Note-se ainda que várias outras comparações podem fornecer respostas relevantes, mas estas ou não podem ser analisadas devido às características especiais dos questionários ou não fornecem realmente um padrão característico (por exemplo, o consumo dos meios de comunicação daqueles com 20 anos ou mais, respetivamente, diferem apenas em categorias menos importantes).
11. 11. A pergunta era inicialmente “Tem uma televisão a cores?”; mais tarde, era simplesmente “Tem uma televisão? A distinção entre televisão a cores e a preto e branco já não era relevante

Quadro 1: Tempo desde a última visita a espaços recreativos em 2000 (20 a 29 anos de idade; N = 5534 a 5691; %)

	Menos de 2 meses	4-6 meses ¹²	Mais de 6 meses	Nunca visitaram
Livrarias	50	14	31	5
Cinemas	44	15	40	1
Discotecas	34	11	46	9
Bailes, festas	30	16	44	10
Instituições culturais	29	13	49	9
Bibliotecas	28	9	56	7
Museus	20	14	59	7
Concertos de música	17	14	53	16
Teatros	12	13	64	11
Concertos	5	4	46	45

Fonte: Ifjúság 2000

Entre as atividades de lazer, a leitura de jornais, ouvir rádio e ver televisão foram as mais prevalentes. Os jornais pareciam ser mais populares do que os livros: os primeiros eram lidos por 74% (várias vezes por semana) dos jovens pertencentes à Geração X, enquanto os segundos eram lidos regularmente por 22%.¹³ É importante notar, contudo, que 7% dos jovens da Geração X não liam jornais e 8% não liam livros. Ouvir a rádio nos dias de semana era mais popular do que ver televisão: em média passavam cerca de 2,5 horas por semana a ouvir rádio (151 minutos em média), e mais ou menos o mesmo tempo durante o fim-de-semana (153 minutos em média). Ver televisão nos dias de semana (133 minutos em média) era menos importante em comparação com os fins de semana (205 minutos em média).

OS HÁBITOS DE TEMPOS LIVRES DA GERAÇÃO Y NA HUNGRIA: UMA PREDOMINÂNCIA DE ATIVIDADES OFFLINE

Em 2004, 55% dos jovens da Geração Y tinham até três horas de tempo livre; 39% tinham quatro a oito horas de tempo livre depois de terem cumprido as suas obrigações. Por outro lado, os jovens tinham mais tempo livre durante o fim-de-semana: 42% tinham meio dia à sua disposição e 29% não tinham quaisquer obrigações. Quanto aos espaços recreativos, passar tempo em casa era a atividade mais popular (Quadro 2). Nos dias de semana e durante os fins-de-semana, os jovens da Geração Y passaram o seu tempo livre principalmente em casa. Durante o fim-de-semana, no entanto, sair era mais comum. O mesmo se aplica a encontros com amigos e familiares, visitas a discotecas e viagens.¹⁴

12. As perguntas do inquérito não incluíram uma categoria "2-4 meses".

13. As opções de resposta objetiva, referentes à quantificação da frequência (por exemplo, 15 minutos por dia útil ou 27 minutos por fim-de-semana), não foram incluídas nesta pergunta.

14. As causas deste fenómeno podem ser diversas (por exemplo, obrigação de ficar em casa). Infelizmente, os nossos dados não fornecem qualquer informação sobre estas causas.

Quadro 2: Espaços recreativos mais populares¹⁵ em 2004 (crianças dos 15 aos 23 anos; N = 4213 dias de semana, N = 4215 fins de semana; %)

	Dias da semana	Fim-de-semana
Casa	71	56
Casas de amigos	30	42
Rua	6	5
Campos desportivos	6	4
Familiares	3	8
Discotecas	3	12
Ar livre	3	7
Instituições culturais	1	1
Cinemas	1	2
Centros comerciais	0	0

Fonte: Ifjúság 2004

No que diz respeito às atividades, ver televisão ocupava uma quantidade considerável dos tempos livres. Nos dias de semana, os jovens da Geração Y passaram uma média de 2,5 horas (139 minutos) a ver televisão. Durante os fins-de-semana, este valor aumentou para quase 4 horas (226 minutos). O estatuto financeiro subjetivo era importante por duas razões¹⁶ (Quadro 3). Primeiro, as pessoas que viviam numa situação financeiramente mais confortável viram muito menos televisão do que as pessoas que viviam numa situação economicamente desfavorecida. Nos dias de semana e durante os fins-de-semana, os jovens que enfrentam problemas financeiros regulares passam aproximadamente mais 40 minutos a ver televisão do que os seus pares na posição financeira mais estável. Contudo, é também óbvio que o consumo televisivo das pessoas que viviam nas situações mais precárias era muito baixo.

Quadro 3: Tempo médio passado a ver televisão, por estatuto financeiro subjetivo, em 2004 (15- a 23 anos; N = 4138; p ≤ 0,001; minutos)

	Dias da semana	Fim-de-semana
Vivem sem problemas	128	217
Vivem bem com os seus rendimentos fazendo orçamentos	133	221
Mal conseguem viver com os seus rendimentos	147	229
Têm problemas financeiros mês após mês	166	259
Vivem em privação	140	202

Fonte: Ifjúság 2004

15. A pergunta foi feita num formato aberto. Os jovens podiam nomear os dois espaços recreativos mais visitados. Assim, é possível que a frequência de certas opções de resposta produza um resultado global superior a 100%.
16. Com base na análise dos dados, descobrimos que as diferenças mais significativas podem ser detetadas com base no estatuto financeiro subjetivo. Assim sendo, a análise das correlações com outras variáveis (por exemplo, género, tipo de povoamento) ultrapassa o âmbito do presente capítulo. O estatuto financeiro subjetivo é avaliado numa escala de cinco pontos autorrelatada. Obviamente, esta questão tem significados diferentes para adolescentes e jovens adultos.

No que diz respeito à utilização de computadores, apenas 12% deste grupo etário não utilizou a Internet. Apenas um quinto (22%) utilizou a Internet diariamente, enquanto um quarto a utilizou várias vezes por semana (24%). A utilização da Internet foi basicamente considerada uma atividade que variou de acordo com a situação financeira, em 2004. Neste contexto, não é surpreendente que a percepção do estatuto estivesse fortemente relacionada com a utilização da Internet pelos jovens (Quadro 4). Entre as pessoas que vivem numa situação financeira segura, a proporção de utilizadores frequentes da Internet era três vezes mais elevada do que entre as que vivem numa situação precária. Em 2004, um em cada três jovens de 15 a 23 anos que vivia numa família economicamente desfavorecida não utilizava de todo a Internet e apenas um quinto passava algum tempo na Internet várias vezes por semana.¹⁷

Quadro 4: Frequência de utilização da Internet, por estatuto financeiro subjetivo, em 2004 (15- a 23 anos; N = 3301; p ≤ 0,001; minutos)

	Várias vezes por semana	Menos frequentemente	Nunca
Vivem sem problemas	58	35	7
Vivem bem com os seus rendimentos fazendo orçamentos	48	42	10
Mal conseguem viver com os seus rendimentos	42	42	15
Têm problemas financeiros mês após mês	35	48	17
Vivem em privação	21	45	35

Fonte: Ifjúság 2004

OS HÁBITOS DE TEMPOS LIVRES DA GERAÇÃO Z NA HUNGRIA: DOMINAÇÃO DE ATIVIDADES ONLINE?

Os jovens da Geração Z têm cerca de 3,4 horas de tempo livre nos dias de semana. Durante os fins de semana, isto equivale a 9,2 horas. Um olhar sobre como este tempo é passado deixa claro que a simples permanência em casa permanece importante durante toda a semana (Quadro 5). Esta observação pode ser explicada pelo facto de que é em casa que as pessoas têm acesso a ferramentas mediadas (por exemplo, jogos para múltiplos jogadores, consolas). O tempo passado fora de casa e as formas

17. A residência influenciou claramente os hábitos de consumo da Internet entre os jovens da Geração Y. Os que vivem na capital Budapeste registaram uma vantagem significativa nesta área em 2004; dois terços eram utilizadores regulares da Internet, em comparação com apenas um terço dos que vivem em aldeias (para todo o grupo etário dos 15 aos 23 anos, o número é de 47%). O tipo de povoamento não está fortemente relacionado com diferenças no acesso em termos dos que não utilizam a Internet; não podemos ver uma diferença significativa em relação à dimensão do povoamento. Cerca de 6% dos jovens que vivem na capital, e cerca de 16% dos que vivem em aldeias, declararam que não utilizaram de todo a Internet em 2004 (para todo o grupo etário dos 15 aos 23 anos é de 12%).

ativas de lazer são menos importantes, o que é indicado pelo facto de que, enquanto os jovens membros da Geração Y preferem sair de casa ao fim-de-semana, a Geração Z prefere ficar em casa aos sábados e domingos.

Quadro 5: Espaços recreativos mais populares¹⁸ em 2012 (crianças dos 15 aos 17 anos; N = 1301 dias de semana, N = 1344 fins de semana; %)

	Dias da semana	Fim-de-semana
Casa	85	76
Casas de amigos	45	62
Campos desportivos	6	7
Familiares	4	8
Ar livre	4	5
Rua	3	2
Centros comerciais	2	2
Instituições culturais	1	3
Cinemas	0	1
Bares	0	1

Fonte: Magyar Ifjúság 2012

Passar tempo com os amigos é uma atividade mais comum durante o fim-de-semana em comparação com os dias de semana. Mas também se pode ver que o tempo livre partilhado com os pares é mais importante para os jovens da Geração Z do que para os da Geração Y (Quadro 5 e Quadro 2).

No entanto, passar tempo na rua e em espaços públicos, incluindo o mundo dos centros comerciais, atrai apenas uma pequena fração do grupo etário. O mesmo se aplica a visitar pubs (Quadro 5).

Um quinto da Geração Z passa a maior parte do seu tempo livre “sem fazer nada” (Quadro 6). Uma característica específica do consumo de tempo livre desta geração é o domínio do tempo passado a ver televisão e a utilizar a Internet. Esta última é mais importante quando em comparação com ver televisão: 6 em cada 10 jovens indicaram a utilização da Internet como a forma mais popular de atividade de tempos livres, em comparação com 5 em cada 10 que preferem ver televisão. Globalmente, porém, estas formas mediadas de consumo de tempo livre são muito mais importantes do que as atividades offline, como a prática de desporto, viagens ou leitura. Mesmo ouvir música é uma atividade muito menos popular em comparação com a utilização da Internet ou ver televisão. No entanto, é necessária alguma cautela, uma vez que algumas destas atividades podem ser realizadas online. Infelizmente, os dados de 2012 não permitem separar as formas online e offline das atividades de tempos livres, pelo que não somos capazes de avaliar até que ponto estas atividades são cada vez mais realizadas online.

18. A pergunta foi feita num formato aberto. Os jovens podiam dar uma resposta, nomeando os dois espaços recreativos mais visitados. Assim, é possível que a frequência de certas opções de resposta produza um resultado global superior a 100%.

Quadro 6: Atividades de tempos livres mais populares¹⁹ em 2012 (crianças dos 15 aos 17 anos; N = 1301 dias de semana, N = 1344 fim-de-semana; %)

	Dias da semana	Fim-de-semana
Usar o computador ou a Internet	61	62
Ver TV	49	52
Estar com amigos	39	57
Ouvir música	26	30
Ler	23	23
Não fazer nada	21	19
Praticar desporto	19	19
Jogar jogos de computador	6	7
Passatempo criativo	4	5
Fazer uma viagem	2	6

Fonte: Magyar Ifjúság 2012

Em geral, o tempo passado a ver televisão entre as pessoas pertencentes à Geração Z é mais baixo do que nos jovens da Geração Y, sendo que os primeiros passam em média 122 minutos a ver televisão nos dias de semana e 216 minutos durante o fim-de-semana (Hack-Handa e Pintér 2015). Isto implica que a televisão continua a ser um elemento-chave do tempo livre para a geração mais jovem, mas que a sua importância relativa diminuiu significativamente. Os nossos dados sugerem fortemente que isto é compensado por uma utilização muito maior dos computadores e da Internet pela Geração Z. Se os jovens da Geração Y utilizavam computadores e a Internet numa base não diária, a Geração Z utiliza-os, em média, várias horas por dia. De facto, a Geração Z passa em média 121 minutos no ciberespaço em dias de semana e 214 minutos durante o fim-de-semana. Este é praticamente o mesmo tempo que passam a ver televisão.

Estas médias, no entanto, escondem diferenças sociais importantes. O estatuto financeiro subjetivo, por exemplo, está claramente relacionado com o consumo televisivo (Quadro 7). Tanto nos dias de semana como durante os fins de semana, os jovens em pior situação financeira passam a maior parte do seu tempo a ver televisão. Grosso modo, encontramos uma diferença de 50% a 60% no consumo televisivo entre os jovens nas melhores e piores situações económicas. Situações financeiras mais difíceis trazem consigo uma diminuição das despesas culturais, bem como uma falta de experiência diversificada em termos de tempos livres. Uma análise do efeito do estatuto financeiro subjetivo nas preferências e atividades de tempos livres indica que o estatuto económico é significativo para determinar a escolha do que fazer nos tempos livres (Fazekas 2014). Afinal, não é apenas a gestão do estatuto da situação atual mas também as perspetivas futuras que têm uma forte influência sobre os hábitos dos jovens em relação aos tempos livres. A pior situação financeira está claramente associada à

19. A pergunta foi feita num formato aberto. Os jovens podiam dar uma resposta, nomeando os dois espaços recreativos mais visitados. Assim, é possível que a frequência de certas opções de resposta produza um resultado global superior a 100%.

resignação, e uma visão negativa do futuro favorece o tempo livre doméstico, bem como os passatempos passivos. Por outro lado, uma situação economicamente segura condiz com um consumo diversificado de tempo livre. Uma perspectiva otimista torna mais provável que se esteja envolvido em passatempos ativos, incluindo os que estão fora de casa.

Quadro 7: Tempo médio passado a ver televisão, por estatuto financeiro subjetivo, em 2012 (15 a 17 anos; N = 1200; $p \leq 0,001$; minutos)

	Dias da semana	Fim-de-semana
Vivem sem problemas	99	188
Vivem bem com os seus rendimentos fazendo orçamentos	105	193
Mal conseguem viver com os seus rendimentos	130	220
Têm problemas financeiros mês após mês	152	271
Vivem em privação	158	286

Fonte: Magyar Ifjúság 2012

Uma análise da relação entre a utilização da Internet pelos jovens e a sua situação financeira mostra claramente que as dificuldades financeiras reduzem o tempo passado na Internet (Quadro 8). Os jovens que experienciaram as condições de vida das suas famílias como seguras passam (tanto em dias de semana como durante o fim-de-semana) quase três vezes mais tempo no ciberespaço do que os seus pares que vivem em privação.

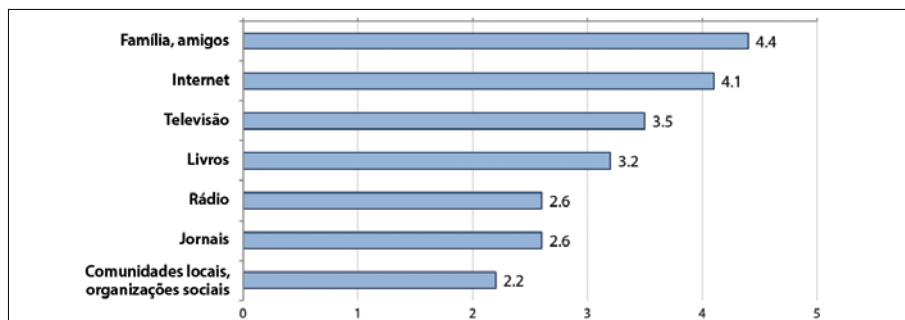
Quadro 8: Tempo médio passado na Internet, por estatuto financeiro subjetivo, em 2012 (15 a 17 anos; N = 1200; $p \leq 0,05$; minutos)

	Dias da semana	Fim-de-semana
Vivem sem problemas	147	294
Vivem bem com os seus rendimentos fazendo orçamentos	129	231
Mal conseguem viver com os seus rendimentos	126	215
Têm problemas financeiros mês após mês	101	165
Vivem em privação	54	108

Fonte: Magyar Ifjúság 2012

Obviamente, a Geração Z é atraída pelo espaço online: 47% têm um smartphone com acesso à Internet; 77% eram membros de um website de rede social em 2012; 74% consideravam a Internet uma fonte de informação muito importante. De facto, estes jovens consideravam a Internet como a segunda fonte de informação mais importante (depois da família e amigos, Figura 5). Embora a televisão não tenha perdido o seu significado, é considerada menos importante como uma fonte de informação em comparação com a Internet. Os canais de informação tradicionais como a rádio e os jornais desempenham apenas um papel menor no fornecimento de informação aos jovens.

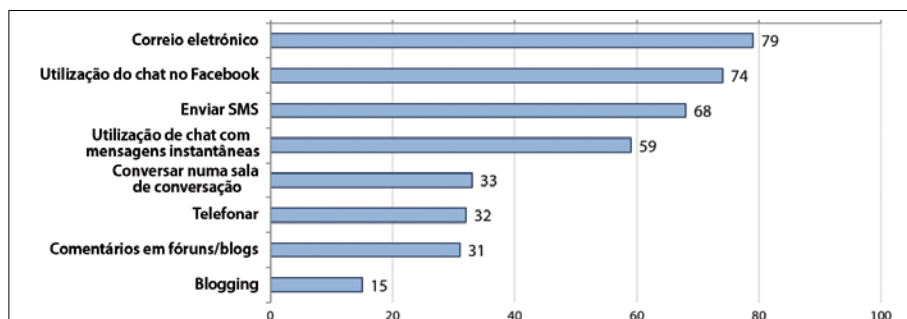
Figura 5: Importância das fontes de informação em 2012 (15 a 17 anos; N = 1271 a 1341; de 1 = nada importante, a 5 = importância total)



Fonte: Magyar Ifjúság 2012

Os jovens utilizam o espaço virtual principalmente para fins de comunicação (Figura 6). O email, a conversação por via eletrónica e a troca de mensagens ocupam um papel fundamental. As pessoas participam menos no mundo dos blogs e fóruns online.

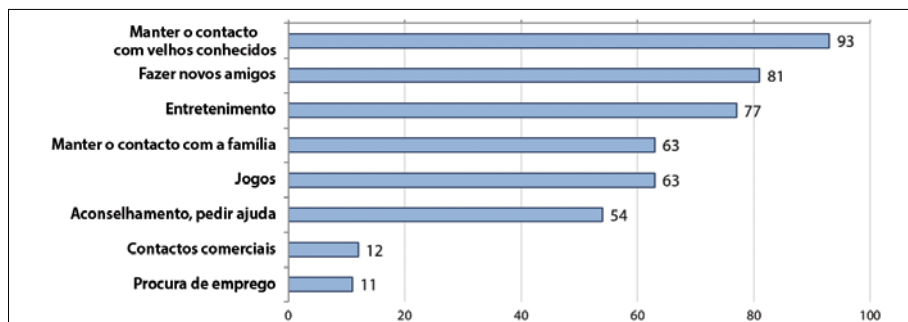
Figura 6: Importância das formas de comunicação online em 2012 (15- a 17 anos; N = 1320 a 1326; %)



Fonte: Magyar Ifjúság 2012

A Geração Z utiliza websites de redes sociais principalmente como instrumento de comunicação (Figura 7). A maioria visita estes websites para manter contacto com velhos amigos e conhecidos e fazer novos amigos. Além disso, o entretenimento, os jogos e a comunicação com a família foram também objetivos importantes para a utilização de websites de redes sociais. Apenas cerca de metade utilizou websites de redes sociais para fins de aconselhamento, e 11% a 12% utilizou-os para fins relacionados com o trabalho.

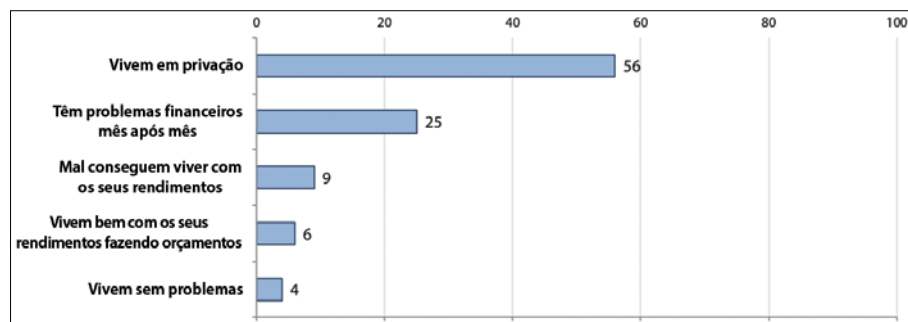
Figura 7: Objetivos na utilização de websites de redes sociais em 2012 (15 a 17 anos; N = 1013 a 1017; %)



Fonte: Magyar Ifjúság 2012

No contexto da crescente disponibilidade de ferramentas TIC, é surpreendente verificar que, em média, cerca de 12% da Geração Z não utiliza de todo a Internet. Esta média esconde um claro gradiente social (Figura 8). De facto, mais de metade dos jovens que lutam com graves problemas financeiros não utilizam de todo a Internet. Entre aqueles com uma situação material estável, o valor foi de apenas 4%. Como resultado, podemos dizer que a World Wide Web (bem como a aquisição de competências necessárias para a sua utilização) não está igualmente disponível para os membros da Geração Z. As dificuldades financeiras estão claramente relacionadas com a aquisição parcial ou com a não aquisição de competências digitais e com um baixo grau de proficiência no ciberespaço.

Figura 8: Rácio de jovens que não utilizam a Internet, por estatuto financeiro subjetivo, em 2012 (15 a 17 anos; N = 1204; $p \leq 0,000$; %)



Fonte: Magyar Ifjúság 2012

DISCUSSÃO

A Internet tornou-se, em vários graus, uma parte integrante da vida quotidiana dos cidadãos europeus. Isto é especialmente verdade para os jovens que também são muito recetivos às inovações no espaço virtual. Para os jovens, as ferramentas online e a Internet oferecem muitas oportunidades para manter o contacto com amigos e familiares. Utilizam a Internet principalmente para comunicação. Para a UE como um todo, a Suécia e os Países Baixos são os mais ativos e mais abertos ao espaço

online. Os cidadãos destes países relataram o maior número de consumidores de Internet tanto em 2002 como em 2014. Além disso, o crescimento da percentagem global de utilizadores da Internet entre 2002 e 2014 foi mais elevado nestes países. Estas observações contrastam com as encontradas para os países da Europa Central e Oriental.²⁰ Nestes últimos, apenas 5 a 6 pessoas (com mais de 15 anos) em cada 10 utilizam a Internet diariamente.

Verificámos que havia diferenças geracionais no sentido de Mannheimian na Hungria e tornou-se claro que os padrões de consumo da Geração X eram mais homogéneos em comparação com as duas gerações mais jovens. Para os jovens da Geração X, a utilização de ferramentas online era muito menos diversificada e o consumo era basicamente determinado pelo acesso. As preocupações financeiras ditaram as formas e a frequência da utilização do espaço online e apenas uma pequena quantidade de tempo de lazer foi passado online. Por outro lado, no caso dos jovens da Geração Y, o acesso não era realmente um grande problema, uma vez que a Internet tinha sido introduzida em quase todos os lares. Para a Geração Z, o espaço virtual e as atividades online são parte integrante da sua socialização. No seu caso, a questão já não é se devem utilizar a Internet, mas como, quando e para quê. Assim, a recolha de informação detalhada sobre as atividades online dos jovens deve ocupar um lugar central na próxima vaga de investigação juvenil.

Tal como com a Geração Y, a Geração Z passa uma parte considerável do seu tempo de lazer fora de casa. Enquanto o tempo passado em frente a um ecrã de computador está em constante crescimento, outros espaços culturais permanecem fechados para muitos. O tempo de lazer diversificado está a diminuir. O consumo dos meios de comunicação tematiza os hábitos e atividades de tempos livres e, para uma parte significativa dos jovens, a inatividade é a principal atividade de tempos livres (Quadro 6). A utilização da televisão, e especialmente da Internet, conforme determinado pela situação financeira, chama a atenção para um fenómeno de grande dimensão. A partir dos dados deste capítulo, é evidente que o sucesso do mercado de trabalho, a inclusão social, a literacia digital e a utilização de ferramentas (proporcionando espaço para o acesso igual ao conhecimento) continua a ser inatingível para alguns jovens húngaros. Embora exista toda uma gama de ferramentas de informação e comunicação que podem permitir o cumprimento destes critérios, para os jovens desfavorecidos, a utilização mínima de ferramentas online não resulta, ou apenas o faz em certa medida, na sua utilização útil, consciente e baseada no conhecimento.

Em termos de acesso às ferramentas da sociedade da informação, os grupos sociais desfavorecidos também são vistos como desfavorecidos noutras dimensões. Vários estudos confirmaram o reconhecimento de que a desigualdade digital – a chamada lacuna digital – pode ser reproduzida segundo linhas tradicionais, e que estas dimensões interagem umas com as outras:

Por conseguinte, a existência de conhecimentos relacionados com ferramentas TIC, principalmente a existência de conhecimentos necessários para a utilização de computadores e da Internet, pode afetar diretamente o estatuto social do indivíduo.

20. Com base nos dados do relatório do Eurobarómetro de 2015 (ver Figura 1), além da Hungria, Roménia, Polónia, Croácia, Eslováquia e República Checa têm uma baixa frequência de utilização da Internet.

Mesmo que o conhecimento relacionado com as ferramentas TIC não proporcione uma vantagem, a sua falta pode ser uma desvantagem noutras dimensões, tais como o mercado de trabalho (Székely e Urbán 2009: 21-2).

O que também se tornou evidente na nossa análise, para além do facto de um crescimento na utilização da Internet apoiar a igualdade social, é que a diferença do consumo do tipo online é significativa: para os jovens que experienciaram regularmente problemas financeiros, há muito menos oportunidades de explorar as oportunidades proporcionadas pelo espaço online do que para os seus pares numa situação confortável. E os perigos do mundo virtual dizem sobretudo respeito aos jovens menos familiarizados com ele: é justo dizer que, a este respeito, podemos falar sobre o grupo mais vulnerável.

CONCLUSÃO

Neste capítulo, com base no conceito de Mannheim de gerações, tentámos distinguir os diferentes grupos etários com base no seu consumo de tempo livre e na utilização das TIC. Os resultados indicam que os “jovens dos campos” dos anos anteriores, de acordo com todas as indicações, se transformaram em “screenagers” – revelando ao mesmo tempo muitas características novas sobre si próprios como gerações autónomas criadoras de cultura. Os dados recolhidos em 2004 já mostram que a grande maioria dos jovens pode basicamente ser encontrada em casa ou na casa dos seus amigos” (Szabó e Bauer 2005). Como conclui Nagy (2013c: 226):

Das ondas de investigação anterior em larga escala sobre jovens, podemos ver que os jovens consideram normalmente o tempo livre como sendo aquele em que se dedicam a algum tipo de atividade passiva, especialmente nas suas casas, num ambiente amplamente mediado (e muito menos atividades ativas, autênticas atividades de lazer). Os dados de 2012 sobre os estilos de vida dos jovens húngaros também reforçam a conclusão de que nos tempos livres não institucionalizados dos jovens, os meios eletrónicos estão a tornar-se cada vez mais importantes; no início, era a rádio, depois a televisão, e hoje é a Internet que ocupa uma grande proporção dos tempos livres.

Isto também significa que o discurso sociológico aqui discutido se transforma num drama juvenil: os espaços onde os jovens estão presentes, e as formas eficazes de abordar os jovens, são fundamentalmente diferentes dos utilizados em tempos anteriores, e isto tem um impacto fundamental no trabalho juvenil e nas suas abordagens e métodos.

REFERÊNCIAS

- Fazekas A. (2014), “Státuszészlelés és szabadidő”, em Nagy Á. e Székely L. (eds), *Másodkézből – Magyar Ifjúság 2012*, ISZT Alapítvány-Kutatópont, Budapeste, pp. 219-44.
- Hack-Handa J. e Pintér R. (2015), “Generációs különbségek a magyar médiafogyasztásban”, *Információs Társadalom* XV. N.º 2, pp. 7-17.
- Howe N. e Strauss W. (1991), *Generations: the history of America's future, 1584 to 2069*, William Morrow & Company, Nova Iorque.

Mannheim K. (1978), "Das Problem der Generationen", em Kohli M. (eds), *Soziologie des Lebenslaufs*, Neuwied, Darmstadt.

Nagy Á. (2013a), "Az ifjúsági korosztályok meghatározásának egyéni életúton alapuló paradigmája", em Székely L. (ed.), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Nagy Á. (2013b), "Szocializációs közegek", *Replika* 83, XXIV, N.º 2, pp. 95-108.

Nagy Á. (2013c), "Szabadidős tervek és tevékenységek", em Székely L. (ed.), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Nagy Á. e Székely L. (2014), *Másodkézből*, Magyar Ifjúság 2012, ISZT AlapítványKutatópont, Budapest.

Nagy Á. e Székely L. (2015), *Harmadrészt*, Magyar Ifjúság 2012, ISZT Alapítvány, Budapest.

Nagy Á. e Tibori T. (2016), "Narratívák hálójában: az ifjúság megismerési és értelmezési kísérletei a rendszerváltástól napjainkig", in Nagy Á. and Székely L.

(eds), *Negyedszázad – Magyar Ifjúság 2012*, Iuvenis Ifjúságszakmai Műhely – ISZT Alapítvány – Excenter Kutatóközpont, Új Ifjúsági Szemle Alapítvány, Budapest.

Prensky M. (2001), "Digital natives, digital immigrants", disponível em <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Rab Á., Székely L. e Nagy Á. (2008), "Virtuális ifjúsági munka", em Nagy Á. (ed.), *Ifjúságügy*, Palócvilág Alapítvány – Új Mandátum Kiadó, Budapest.

Szabó A. e Bauer B. (eds) (2005), *Ifjúság 2004. Gyorsjelentés*, Mobilitás Ifjúságkutató Iroda, Budapest.

Szabó A. e Bauer B. (eds) (2009), *Ifjúság 2008. Gyorsjelentés*, Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet, Budapest.

Szabó A., Bauer B. e Laki L. (eds) (2001), *Ifjúság 2000. Tanulmányok*, Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, Budapest.

Székely L. (ed.) (2013a), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Székely L. (2013b), "Módszertani jegyzet", em Székely L. (ed.), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Székely L. (2014), "Az új csendes generáció", em Nagy Á. e Székely L. (eds), *Másodkézből – Magyar Ifjúság 2012*, ISZT Alapítvány-Kutatópont, Budapest.

Székely L. and Urbán Á. (2009), *A bevonódás útjai avagy hogyan kezdtünk internetezni?*, Excenter Füzetek I. Excenter Kutató Központ, Budapest.

Tari A. (2010), *Y generáció*, Jaffa Kiadó, Budapest.

Bases de dados

Eurobarómetro (2003), *Internet and the public at large*, Flash 135, disponível em <http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/58889>, acessido a 26 de fevereiro de 2018.

Eurobarómetro (2013), *Cyber security*, Special 390 (EB77.2), disponível em <http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/56966>, acessido a 26 de fevereiro de 2018.

Eurobarómetro (2015), *Cyber security*, Special 423 (EB82.2), disponível em <http://ec.europa.eu/COMMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/64573>, acessido a 26 de fevereiro de 2018.

Ifjúság 2000 base de dados de investigação juvenil

Ifjúság 2004 base de dados de investigação juvenil

Ifjúság 2008 base de dados de investigação juvenil

Magyar Ifjúság 2012 base de dados de investigação juvenil

Capítulo 2

Juventude empreendedora líder – liderança e capacidades empreendedoras para moldar os mercados e o panorama do emprego numa economia móvel e colaborativa na Grécia

*Betty Tsakarestou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis
e Maria Briana*

Estamos a viver numa época em que os jovens enfrentam desafios diários decorrentes tanto da crise financeira global como das tecnologias digitais. Por um lado, o ambiente empresarial está a tornar-se cada vez mais instável; por outro lado, a cultura digital e móvel oferece uma série de oportunidades. Em ambos os casos, os jovens precisam de estar equipados com um conjunto de competências para se adaptarem ao cenário em constante mudança.

O nosso capítulo discute os resultados de dois estudos, um autofinanciado e o outro com o apoio da UE. Ambos foram conduzidos na Grécia, e centraram-se nos jovens líderes e nas suas novas características e competências descritas no contexto da emergência da cultura móvel (Stald 2008) e empresarial, bem como nas tendências de colaboração da economia solidária (Botsman e Rogers 2010). As questões que abordamos exploram a consciência e as atitudes relativamente à utilização de tecnologias móveis em cada uma das seguintes áreas claramente segmentadas – consumo; jogos; trabalho; start-ups e empreendedorismo; democracia e ativismo social/político – enquanto investigamos a associação da Inteligência Emocional (IE) (Petrides e Furnham 2001) com práticas e uma cultura de colaboração emergentes. Além disso, tentamos mapear o novo conjunto de competências que os jovens líderes devem desenvolver dentro do panorama da economia digital em termos de empregabilidade futura, bem como durante a crise económica.

Foi utilizada uma metodologia de investigação mista com uma conceção exploratória sequencial (Creswell 2003). A fase inicial do estudo incluiu a recolha de dados quantitativos (uma amostra de 470 participantes) e análise. Uma técnica de inquérito online foi preferida como a mais apropriada para chegar aos utilizadores online e examinar atitudes e comportamentos nos setores acima mencionados do ambiente digital.

Na fase qualitativa, foram utilizadas entrevistas aprofundadas e semiestruturadas, necessárias para adquirir respostas elaboradas e detalhadas (Gillham 2000). Além disso, foram incluídas no guia de discussão questões de escala com 41 competências de liderança – identificadas pela revisão bibliográfica como as mais importantes (Cox et al. 2010; Whetten e Cameron 2007; Perth Leadership Institute 2008). Estas foram organizadas em três categorias: autogestão, gestão empresarial e competências de gestão de pessoas. A amostra para as entrevistas foi composta por 48 peritos, nomeadamente fundadores de start-ups, gestores de recursos humanos e líderes académicos/investigadores. Foi aplicada uma técnica de amostragem não probabilística de julgamento para recrutar os participantes. Os elementos da população foram propositadamente selecionados com base na opinião da equipa de investigação. Para este estudo, não foram necessárias amplas inferências populacionais; no entanto, tivemos de nos concentrar em especialistas em campos específicos. O guia de discussão para as entrevistas foi dividido em três áreas principais (Iordanoglou e Ioannidis 2014):

- ▶ importantes capacidades de liderança para futuros líderes;
- ▶ importantes capacidades de liderança em tempos de crise económica;
- ▶ capacidades de liderança observadas em jovens profissionais e empresários no local de trabalho.

Os resultados da investigação quantitativa forneceram um esboço da geração móvel emergente na Grécia. Além disso, a IE foi considerada como um preditor significativo do consumo colaborativo. Os resultados da investigação qualitativa mostraram que entre as competências de liderança mais importantes para os jovens líderes estavam a paixão, a confiança, a flexibilidade, a inspiração dos outros, a autoconfiança, o pensamento estratégico, a colaboração e o trabalho de equipa. Em tempos de turbulência económica, a maioria das competências importantes permanecem as mesmas, com a adaptabilidade e a inovação a entrarem na lista dos 10 primeiros. Além disso, foi revelado um fosso entre as competências de liderança exigidas e observadas no local de trabalho, principalmente em competências de gestão de pessoas. Os resultados são comparados com os derivados de investigações semelhantes realizadas em quatro outros países europeus (Chipre, Letónia, Lituânia, Bulgária) e são discutidas as implicações para a educação da próxima geração de jovens líderes e empresários.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A ascensão das redes sociais e geralmente da Web 2.0, bem como das redes móveis, que permitem a participação e a produção e o consumo colaborativos de conteúdos de forma inovadora e sem precedentes, é multifacetada. Representa

uma convergência de inovações tecnológicas e de uma nova arquitetura da vida social. É difícil pensar noutra invenção com um impacto tão profundo na vida quotidiana dos seus utilizadores. Embora talvez uma evolução de conceitos conhecidos em vez de invenções totalmente únicas, o telemóvel e o tablet são ferramentas essenciais para as pessoas nos países desenvolvidos do Ocidente, bem como nos países emergentes e em desenvolvimento que, segundo um recente inquérito do Pew Research Center, “estão rapidamente a alcançar os das nações avançadas em termos de acesso à tecnologia” com “uma média de 67% [a usar] a Internet e 43% [a possuir] um smartphone” (Poushter 2016). Nos países desenvolvidos, os dispositivos inteligentes são mesmo vistos como um símbolo de estatuto para os seus portadores, e são dispositivos que realizam uma amostra cada vez mais vasta de atividades diárias, bem como ferramentas de comunicação e estimuladores de uma nova dimensão na vida de um indivíduo. Nos países em desenvolvimento e emergentes, os utilizadores de smartphones e da Internet, segundo o relatório Pew acima mencionado, “são utilizadores mais frequentes das redes sociais em comparação com os EUA e a Europa”. De acordo com o último relatório da GSMA sobre a economia móvel (2016), as tecnologias móveis no mundo em desenvolvimento são a “plataforma dominante para o acesso à Internet”, proporcionando oportunidades de crescimento e enfrentando desafios sociais desde o acesso a serviços de dinheiro móvel até à educação, cuidados de saúde, resposta a desastres, empreendimentos sociais e start-ups tecnológicas.

Tanto os telemóveis como os tablets são dispositivos através dos quais a identidade móvel (Stald 2008) do indivíduo se manifesta. Segundo Stald, as identidades dos jovens são influenciadas pela utilização de telemóveis, uma vez que são “omnipresentes nos contextos culturais juvenis como meio de atualização constante, coordenação, acesso à informação e documentação” (ibidem). Os indivíduos que consideram o telemóvel uma característica central e definidora das suas vidas, não podem realmente considerar as suas vidas sem este dispositivo e sem a sua influência sobre eles; a ausência de tais dispositivos parece criar stress. Aqueles atualmente com menos de 40 anos ou mesmo mais jovens, em particular, adaptaram-se gradualmente a viver uma vida social dupla, tanto offline como online.

Quais são as principais tendências que contribuíram para esta mudança de paradigma? Seguindo Stald, podemos discernir quatro traços principais desta nova identidade ligada a tendências mais amplas no contexto da sociedade.

O cerne desta nova identidade móvel é a disponibilidade constante para uma série de atividades que vão desde o pessoal até ao social. As pessoas são capazes de comunicar literalmente a toda a hora, dia e noite. Com telemóveis a funcionar mesmo quando os seus proprietários estão a dormir (uma vez que quase ninguém os desliga), as pessoas enviam um sinal de que estão contactáveis. As normas de quando e como se pode pôr de lado algum tempo livre móvel pessoal surgiram, embora nem sempre sejam aplicadas ou respeitadas.

As pessoas estão, assim, rodeadas de dispositivos que comunicam com as redes ou consigo próprios a toda a hora. Parece natural que, dada a oportunidade, comunicaremos da mesma forma nós próprios. Já passaram vários séculos desde que as pessoas quebraram o ciclo natural dia/noite que dirigia as suas atividades e dividia as

suas vidas em padrões de trabalho e de descanso puros e discerníveis. Mais recentemente, a nossa atividade tem tendido a seguir ciclos dirigidos por outras entidades, tais como a indústria dos *media*. Shirky (2010) nota, por exemplo, como as pessoas tinham tendência a seguir os ciclos de programação televisiva, memorizando os seus padrões. Basta pensar como algumas pessoas se esforçaram ao máximo para se certificarem de que estavam em casa a tempo de verem os seus programas preferidos na televisão. Certamente que o vídeo a pedido, a transmissão pela Internet e o streaming tornaram rapidamente esse ciclo obsoleto.

Além disso, apesar do que foi dito, esta interligação tão profunda é considerada desejável por muitos e tem sido possível através das tecnologias móveis. Por outras palavras, as pessoas tendem a criar e, depois, a utilizar canais paralelos para a comunicação. Poder-se-ia argumentar que, apesar do que Shirky diz sobre tecnologias como a televisão que tendem a esgotar o tempo das pessoas, o conteúdo destas tecnologias ditas antigas é o potenciador da criatividade. Consideremos uma série globalmente popular como a *Guerra dos Tronos*, que cria um enorme volume de conteúdo (por exemplo, ficção para fãs) e metac conteúdo (especulação sobre o que se segue na série) que é canalizado exclusivamente através de redes. Além disso, não se pode ignorar o esforço de colaboração necessário para criar, editar e divulgar rapidamente legendas para uma série deste tipo em múltiplas línguas apenas algumas horas após a transmissão original. Em suma, vários anos após a análise original e sombria de Shirky, meios antigos e redes (novas) não estão necessariamente a competir pelo seu tempo e criatividade, e isto é particularmente verdade para as pessoas mais jovens que utilizam redes.

A mobilidade virtual, por outro lado, confere presença ou uma omnipresença de certa forma virtual ao indivíduo. Estar sempre disponível e também ser seletivamente exclusivo faz-nos parecer que estamos para além dos limites de qualquer restrição física. As pessoas estão fisicamente ligadas aos seus dispositivos e, a um nível mais profundo, dentro dos seus dispositivos. Isto está a criar uma ação conectiva, tal como Bennett e Segerberg (2012) a descreveram.

As pessoas não aparecem simplesmente, elas estão em todo o lado e podem mover-se livremente. Isto também tem um ângulo político. As pessoas percebem que a liberdade de circulação é igual à liberdade de expressão; não podem separar uma da outra nas suas implicações. Desde a Segunda Guerra Mundial que as pessoas têm cada vez mais considerado a liberdade física de movimento como uma parte integrante das suas vidas. A facilidade de viajar de um continente para outro, e instituições políticas como a UE que permitem a passagem de fronteiras, foram seguidas por avanços tecnológicos para uma comunicação mais fácil e quase instantânea em todo o mundo. A mobilidade física e especialmente a mobilidade transfronteiriça é, de facto, política. As pessoas achariam bastante estranho poder viajar sem problemas de Atenas para Paris (pois fazem parte da mesma união política) se, ao chegarem ao seu destino, estivessem sujeitas a leis que restringissem severamente a liberdade de expressão. Isto tem sido evidente na Primavera Árabe: os mais jovens com experiência de uma vida para além do seu país sentiram que havia demasiada dissonância entre, por exemplo, o Egito e o Reino Unido em relação à liberdade de expressão. No entanto, isto torna-os mais visíveis para si próprios.

Uma terceira dimensão importante, no seguimento disto, diz respeito à extensão destes dispositivos de meros dispositivos de manutenção de registos para viabilizadores da mudança societária. É difícil dizer se as próprias características (tais como poder ligar-se à web e realizar tarefas de edição de texto e vídeo através de um serviço) foram responsáveis por provocar mudanças ou se uma corrente subterrânea para a mudança social se expressou através destes dispositivos. Em qualquer caso, a manutenção de registos sob a forma de texto, imagens ou vídeo evoluiu para uma espécie de registo histórico ou, pelo menos, de rastreio de notícias.

As pessoas estão também a criar e a consumir mais textos e conteúdos multimédia. Desde a explosão do texto, como se manifestou um pouco antes da Web 2.0, até à explosão da criatividade através de dispositivos móveis, e até no que diz respeito às selfies, as pessoas parecem gostar de consumir, mesmo que superficialmente. Este consumo torna-se colaborativo tanto para material corpóreo como incorpóreo. Botsman e Rogers (2010) fornecem uma lista impressionante de esquemas incluindo swaps, moedas peer-to-peer, trocas de tempo, crowdfunding e cooperativas alimentares que não poderiam realmente existir sem serem apoiadas por tecnologia e assistência móvel.

Estes esquemas surgem num momento de profunda reformulação e mesmo de desconfiança em relação ao capitalismo e à sua lógica. Embora em pequena escala, pode ser suficientemente subversivo para fazer uma moessa na lógica da ação económica, o que parece estar em desacordo com a lógica destes esquemas de troca.

Para resumir: a um nível mais profundo, a utilização cada vez maior de dispositivos móveis para forjar e expressar uma identidade móvel cria novos tipos de normas para o indivíduo. Mais uma vez, é difícil dizer qual veio primeiro. No esquema mais amplo das coisas, a lógica de uma economia colaborativa segue várias correntes subjacentes que já estavam presentes na sociedade – e pode ter forjado várias delas. Essencialmente, trata-se da coisa certa no momento certo: uma economia colaborativa fornece uma resposta atempada ou – melhor ainda – é a cola que liga várias soluções desarticuladas e respostas a questões pendentes.

Termos como “economia partilhada” ou “economia de pares”, ou mesmo “economia colaborativa”, parecem sobrepor-se tanto no uso comum como em contextos mais estritos. Há uma fluidez nestes conceitos, nota Botsman (2013). Contudo, afirma que tentam descrever um núcleo comum de ideias e acrescenta que, apesar da falta de definições mais formais, é essencial não interpretar mal o espaço que estas ideias e iniciativas cobrem e o poder da geração sempre ativa cuja atividade é “alimentada pelo prazer, pelo incentivo económico, pela reputação e pela autorrealização” (Hamari, Sjöklint e Ukkonen 2015). Em resumo, a transformação dos comportamentos clássicos de mercado de formas e numa escala não possível antes da Internet (Botsman 2015) parece desbloquear a “capacidade ociosa” da sociedade.

Ao mesmo tempo, o atual cenário socioeconómico afeta os jovens de múltiplas formas. O desemprego e as dificuldades em conseguir um emprego são questões que preocupam a maioria dos jovens a nível global. De acordo com a Comissão Europeia (2015a), 8,7 milhões de jovens europeus não conseguem encontrar trabalho. Além disso, “encontrar um contrato a longo prazo ou um emprego estável é relatado como uma preocupação por 31% dos inquiridos, e ter de se mudar para encontrar

um emprego é uma preocupação entre 16%”, como sublinhado por outro inquérito sobre a juventude europeia (Comissão Europeia 2015b).

Dentro da UE, há também uma mudança no sentido do empreendedorismo. O Plano de Ação Empreendedorismo 2020 ou programas como o Erasmus para Jovens Empreendedores e a Confederação Europeia de Jovens Empreendedores (YES) visam revolucionar a cultura do empreendedorismo na UE e criar um ambiente mais favorável ao crescimento de futuros e atuais empreendedores com um sentido de ligação persistente no tecido natural da vida quotidiana, construindo também “a confiança para ser um iniciador, um designer, um solucionador de problemas” (Erickson 2012), tudo elementos críticos para uma mentalidade empreendedora.

Por outro lado, estamos perante uma mudança de paradigma, uma vez que “um número crescente de jovens está a virar as costas a trabalhar para outrem e a optar por criar os seus próprios empreendimentos” (Sanford 2011). Isto implica que os mais jovens estão mais dispostos a assumir o risco de estabelecer a sua própria presença empreendedora do que as gerações anteriores. Esta nova geração de empresários parece listar as competências de liderança como parte do ADN de um empresário contemporâneo de sucesso.

A liderança juvenil é um conceito desafiante, pois “a natureza e o significado da liderança está a mudar em resposta a uma sociedade que está a mudar drasticamente e ao surgimento de desafios complexos. A liderança é cada vez mais vista como uma atividade situacional e como uma atividade inerentemente colaborativa, social e relacional” (Kahn, Hewes e Ali 2009). Além disso, “analisar a liderança juvenil, especificamente, acrescenta outra camada de complexidade, ligada como está na conceção popular a outras ideias tais como o desenvolvimento da juventude, cidadania, ação e envolvimento juvenil, e participação” (ibid.).

Quais são as competências que os jovens líderes devem desenvolver hoje em dia? O pensamento estratégico (39%), ser inspirador (37%), as fortes capacidades interpessoais (34%), a visão (31%), a paixão e o entusiasmo (30%) e a determinação (30%) estão entre as mais populares para os Millennials (Deloitte 2015). De acordo com outros estudos, a visão, a paixão, o impulso, a integridade e a inovação são as principais qualidades dos empresários de sucesso, enquanto a inovação, a assunção de riscos, a resiliência, a proatividade e a capacidade de equipa, a flexibilidade, um foco incansável na qualidade e na lealdade vieram a seguir (Ernst and Young 2007). Além disso, o relatório da Comissão Europeia sobre competência empresarial (2015c) destacou a tomada de decisões, inovação, colaboração, resolução de problemas, negociação e trabalho em rede como competências associadas à liderança e ao empreendedorismo. Iordanoglou et al. (2014) descobriram que, em tempos de crise, as 10 competências de liderança mais importantes são: autoconfiança, confiança, otimismo, tomada de decisões analíticas, pensamento estratégico e planeamento, resolução criativa de problemas, colaboração e trabalho de equipa, comunicação interpessoal, construir redes e ligações e motivar os outros.

A liderança colaborativa é um modelo de liderança que emergiu nos últimos anos (Chrislip 2002). Inspirado pelas teorias e tendências da economia de colaboração e partilha, este novo modelo de liderança propõe um processo de tomada de decisão

partilhada. Chrislip e Larson enumeraram vários princípios para líderes colaborativos, incluindo a resolução de problemas entre pares, a manutenção da esperança e da participação e o empenho e ação inspiradores (Chrislip e Larson 1994, Miller e Miller 2007). De acordo com a investigação realizada por Ibarra e Hansen (2011) para a *Harvard Business Review*, a liderança colaborativa “requer fortes competências em quatro áreas: desempenhar o papel de ligação, atrair diversos talentos, modelar a colaboração no topo e mostrar uma mão forte para evitar que as equipas se percam no debate” (Ibarra e Hansen 2011).

As referidas capacidades de liderança e comportamentos de colaboração requerem um conjunto subjacente de capacidades e traços emocionais que podem ser descritos pelo conceito popular de IE, que surgiu na última década como uma componente significativa da interação humana em muitos contextos diferentes. O termo foi introduzido por Salovey e Mayer (1990), que o definem como “a capacidade de controlar os próprios sentimentos e emoções, de discriminar entre eles e de utilizar esta informação para orientar o próprio pensamento e as próprias ações”. Contudo, foi Goleman (1995) que popularizou o conceito, descrevendo a IE como consistindo em quatro dimensões: duas pessoais (autoconsciencialização, autogestão) e duas sociais (consciência social, gestão de relações).

A teoria do traço de IE (ou traço de autoeficácia emocional) emergiu da distinção entre duas construções de IE: capacidade de IE e traço de IE (Petrides e Furnham 2000). O traço de IE é formalmente definido como uma constelação de autopercepções emocionais localizadas nos níveis inferiores das hierarquias de personalidade (Petrides, Pita e Kokkinaki 2007). Diz essencialmente respeito à autopercepção das pessoas em relação às suas próprias capacidades emocionais. Inúmeros estudos que investigaram o traço de IE produziram associações significativas com resultados importantes, incluindo o desempenho académico (Laborde, Dosseville e Scelles 2010), o desempenho escolar e o comportamento desviante na escola (Petrides, Frederickson e Furnham 2004), a avaliação cognitiva de eventos stressantes (Mikolajczak, Luminet e Menil 2006), o burnout (Mikolajczak, Menil e Luminet 2007), níveis de stress em atletas (Laborde et al. 2011) e a imagem corporal (Swami, Begum e Petrides 2010).

RESULTADOS QUANTITATIVOS

Consumo colaborativo

Toffler (1980) investigou como os papéis do consumidor e do produtor podem ser difusos, introduzindo a ideia de “prossumo”. Nos anos 90, a tendência para a adaptação e personalização (Pine 1999) levou à conclusão de que possuir não é um fim em si mesmo, mas um meio de personalização e criatividade (Ahuvia 2005). A elevada penetração das tecnologias de redes móveis durante a última década remodelou totalmente a relação entre produtores e consumidores. Botsman e Rogers (2010) documentaram tendências de consumo colaborativo onde os indivíduos podem encontrar formas ativas e envolventes de satisfazer desejos, não possuindo, mas cocriando, partilhando e trocando não só bens e serviços, mas também informação, conhecimentos, estilos de vida, riscos e atitudes.

No nosso inquérito, na sequência da pesquisa realizada por Botsman e Rogers (2010), descobrimos que um segmento discreto entre os inquiridos tem traços particulares associados ao consumo colaborativo (aqui designado por Índice de Consumo Colaborativo Elevado), uma vez que estão muito interessados em trocar produtos ou serviços com outros; partilhar ou trocar espaço, tempo e competências e pagar pela utilização de um produto ou serviço, em vez de o deter. Além disso, a grande maioria dos inquiridos acredita que as práticas de consumo colaborativo desenvolvem competências pessoais como a experimentação (73%), a mente aberta (71%), a assunção de riscos (70%) e uma mente empreendedora (64%).

Jogos

De acordo com a literatura global (por exemplo McGonigal 2011), os jogos podem cultivar inteligência emocional e coletiva, planeamento estratégico, tomada de decisões, colaboração e criatividade, bem como atuar como catalisadores de mudança social. Na Grécia, contudo, os jogadores parecem precisar de mais tempo, informação e experiência para adotar os jogos como uma força de colaboração social e de mudança; tendem a subestimar o conceito de jogo e de jogar como uma ferramenta séria para aprender e desenvolver competências. No nosso inquérito, menos de metade dos jogadores online (44%) tinha utilizado o jogo como uma ferramenta para a vida real. Os utilizadores declaram beneficiar das experiências de jogo em termos de competências sociais e pessoais, mas não veem estes benefícios como motivos para se envolverem no jogo. Dois em cada três inquiridos acreditam que os jogos podem ser viciantes (63%) e que podem reforçar a solidão (62%), embora a maioria jogue jogos online para “fugir à ansiedade diária” (60%). Outros, contudo, acreditam poder desenvolver competências jogando como, por exemplo, tornarem-se mais decisivos (38%), mais competentes (36%) ou mais organizados (32%), competências que poderiam ajudá-los a desenvolver um perfil de liderança nos seus ambientes profissionais.

Start-ups

Na última década, a criação de start-ups tornou-se uma tendência no mundo empresarial e monopolizou o interesse das maiores empresas. Uma start-up é “uma organização formada para procurar um modelo de negócio repetível e escalável” ou “uma cultura e mentalidade de inovação sobre ideias existentes para resolver problemas críticos” (Blank 2013; Ries 2011). As start-ups só se tornaram populares na Grécia nos últimos anos, onde aparecem frequentemente como soluções para a crise económica. Na nossa investigação, descobrimos que é provável que a comunidade de start-ups na Grécia cresça, uma vez que um em cada três inquiridos (37%) “gostaria de criar a sua própria start-up”. Para além disso, a grande maioria (70%) está interessada em esquemas de crowd-funding.

Trabalho 2.0

As redes sociais remodelaram os mercados de trabalho e mudaram a forma como os indivíduos procuram emprego, interagem com empresas e comunicam com profissionais

e colegas (Kaplan e Haenlein 2010). As redes sociais foram transformadas de simples bases de dados de informação pessoal para narrativas biográficas enriquecidas e muitos utilizadores moldam as suas identidades online para ganharem popularidade e reconhecimento. Os indivíduos comprometem-se rápida e simultaneamente com contactos, alavancam relações e demonstram as suas aptidões e capacidades. De acordo com o nosso inquérito, dois em cada três inquiridos utilizam as redes sociais para fins profissionais (68%). A grande maioria utiliza as redes sociais para se informar sobre as tendências do mercado de trabalho (75%), para criar uma rede de pessoas (75%) e para trocar ideias/ opiniões no seio de grupos profissionais (72%). Estas tendências parecem ser semelhantes em toda a Europa. Segundo um relatório do Eurostat (2015), 33% dos jovens na UE utilizam a Internet para procurar emprego ou apresentar candidaturas (em comparação com 17% para toda a população em 2013).

Ativismo social e político 2.0

Nos últimos anos, houve muitos exemplos de pessoas que utilizaram as redes sociais durante protestos que influenciaram a ação de conexão (Faris e Etling 2008; Bennett e Segerberg 2012). As plataformas para a atividade social podem reduzir significativamente o custo da coordenação e ajudar à difusão. Os meios de comunicação alternativos, essencialmente produzidos fora do campo jornalístico estabelecido, são uma componente chave do Ativismo 2.0 (Kahn e Kellner 2004). Na Grécia, os protestos antiausteridade em massa exibem uma utilização generalizada de tecnologias móveis para cooperação, propaganda e ciberativismo. No nosso inquérito, quase todos os inquiridos (83%) pensariam em participar num protesto organizado online e metade da amostra total (53%) já tinha participado. As tecnologias online não dão permanência a um movimento social, embora possam manter os membros alerta e informados: 92% leram notícias sobre protestos online, enquanto 69% partilharam informação e 62% comentaram online.

Correlação entre o consumo colaborativo e a inteligência emocional

A nossa hipótese de investigação foi que o traço de IE é um preditor positivo do índice de consumo colaborativo (CC). Foi realizada uma análise de regressão linear para investigar a influência direta do traço de IE no índice CC (ver Quadro). O traço de IE foi considerado como um preditor positivo significativo de CC (beta = 0,31, t = 2,67, p <.001).

Quadro 1: Análise de Regressão Linear com o Traço de Inteligência Emocional Introduzido na Etapa 1 como Preditor de Índice de Consumo Colaborativo

Variável dependente do índice CC				
Parâmetro	B	Erro padrão	t	Sig.
Interceção	3179	0,457	6961	0,000
IE	0,317	0,119	2671	0,001

*p <0,001

RESULTADOS QUALITATIVOS

Importantes capacidades de liderança para jovens líderes e empresários

Entrevistas com peritos gregos revelaram as 10 competências de liderança mais importantes em termos de empregabilidade futura, com a paixão, a colaboração/trabalho de equipa e a confiança nomeadas como as três competências mais importantes (Quadro 9).

Quadro 9: Importantes capacidades de liderança para futuros líderes em termos de empregabilidade no futuro

Paixão
Colaboração e trabalho de equipa
Confiança
Inspirar outros
Flexibilidade
Planeamento e pensamento estratégico
Resolução criativa de problemas
Autoconfiança
Definição de objetivos e metas específicos
Gestão de conflitos

Curiosamente, as competências de liderança menos importantes foram a mobilidade internacional e a implementação de mudanças organizacionais, embora a primeira tenha sido incluída na lista das 10 principais competências observadas nos jovens profissionais no local de trabalho e a segunda na lista das 10 principais competências de liderança mais importantes em tempos de crise, que são apresentadas abaixo.

Importantes capacidades de liderança em tempos de crise económica

Especialmente em tempos de crise, algumas das competências acima mencionadas permanecem nos primeiros 10 lugares da lista, tais como flexibilidade, colaboração e trabalho de equipa, com novas competências também listadas (Quadro 10).

Quadro 10: Importantes capacidades de liderança em tempos de crise económica

Adaptabilidade
Flexibilidade
Inovação
Definição e resolução de problemas complexos
Inspirar outros
Planeamento e pensamento estratégico
Colaboração e trabalho de equipa
Motivar outros
Resolução criativa de problemas
Implementar mudanças organizacionais

As capacidades de liderança menos importantes em tempos de crise eram a realização de discursos e apresentações, bem como a condução de reuniões.

Capacidades de liderança observadas nos jovens profissionais e empresários no local de trabalho

O Quadro 11 lista as competências de liderança observadas nos jovens profissionais e empresários no local de trabalho. Entre as competências menos observadas encontravam-se a aquisição e utilização do poder, bem como a gestão da diversidade.

Quadro 11: Capacidades de liderança observadas em jovens profissionais e empresários no local de trabalho

Paixão
Adaptabilidade
Mobilidade internacional
Resiliência
Otimismo
Confiança
Flexibilidade
Construir redes e ligações
Comunicação interpessoal
Colaboração e trabalho de equipa

Uma comparação entre os resultados gregos e os derivados de quatro outros países europeus, nomeadamente Chipre, Letónia, Lituânia e Bulgária (Iordanoglou et al. 2014), revela tanto semelhanças como diferenças relativamente à importância dada a certas competências. Mais especificamente, a colaboração e o trabalho de equipa, o pensamento estratégico e o planeamento, a resolução criativa de problemas e a motivação de outros estavam entre os enumerados em toda a linha, enquanto competências como a adaptabilidade, a flexibilidade, a inovação e a implementação

de mudanças organizacionais foram consideradas de particular importância apenas para a juventude grega. Além disso, foi revelado nos cinco países um fosso entre as competências de liderança exigidas e observadas no local de trabalho, principalmente em competências de gestão de pessoas.

DISCUSSÃO

Este capítulo visava discutir as capacidades de liderança, necessárias e observadas, entre os jovens líderes nos contextos convergentes de uma cultura empresarial móvel e otimista emergente no seio da economia colaborativa e solidária e no rescaldo de uma economia global impulsionada pela crise, exemplificada pela notória e persistente crise grega. Observamos a concorrência de duas forças disruptivas – as inovações móveis, colaborativas, tecnológicas, sociais e empresariais e o desmantelamento impulsionado pela crise dos modelos tradicionais de organização e empreendedorismo – que estão a moldar a consciência e as atitudes das jovens gerações móveis relativamente às competências necessárias para antecipar com sucesso os desafios atuais e capacitá-las para construir o seu futuro no local de trabalho e no mercado de trabalho.

Na Grécia, com base nos resultados da nossa investigação quantitativa, podemos fornecer provas da emergência de uma geração móvel envolvida em práticas de economia colaborativa. Uma característica chave para esta cultura colaborativa e móvel é a IE, juntamente com o subsequente desenvolvimento da experimentação, da abertura de espírito, da assunção de riscos e de uma mentalidade empreendedora. Estas características fornecem algumas provas de uma mudança cultural no seio da sociedade grega, mais em sintonia com os desenvolvimentos globais no campo das economias móveis e colaborativas, apesar do facto de o país estar a suportar um longo período de políticas e repercussões económicas impulsionadas pela crise, sendo a elevada percentagem de desemprego um dos preditores negativos do futuro.

As 10 competências de liderança mais importantes para jovens líderes e empresários para a futura empregabilidade que identificámos – com a paixão, a colaboração e trabalho de equipa, a confiança e inspirar outros no topo da lista – são muito semelhantes às competências relatadas pela investigação publicada por outras organizações como a Deloitte (2015) e a Estratégia Europeia de Educação e Formação 2020. Isto é um sinal de um amplo consenso global sobre as capacidades de liderança necessárias para o nosso tempo.

Apesar deste consenso normativo sobre as competências de liderança para jovens líderes e empresários, devemos também “ter em mente o fosso” entre as competências de liderança exigidas e observadas (ver Quadros 9, 10 e 11). Embora as três principais competências exigidas (paixão, colaboração e trabalho de equipa, confiança) fossem também observadas como necessárias para jovens profissionais e empresários, outras competências importantes, tais como inspirar outros ou o pensamento e planeamento estratégico não foram observadas. Isto pode ser explicado pela falta de experiência de trabalho ou pela falta de educação e desenvolvimento destas competências nas universidades. Esta última explicação pode, de facto, revelar uma lacuna entre as aptidões e competências desenvolvidas nas universidades e as requeridas pela indústria atual. Investigações futuras poderiam contribuir para uma

compreensão mais profunda dos fatores complexos e correlacionados que podem impulsionar ou dificultar a transformação das percepções em comportamentos reais em diferentes contextos organizacionais e sociais.

Quando surgem novos desafios, tais como uma crise económica ou preocupações sobre a empregabilidade, então novas competências encabeçam a lista, tais como adaptabilidade, a definição e resolução de problemas complexos, a inovação e a implementação de mudanças organizacionais. Nas nossas sociedades globais em rápida mudança, em rede, onde nos confrontamos com desafios complexos, podemos encontrar um fio condutor entre estas competências, com uma “fé” quase global na experimentação de start-ups e empresas inovadoras e liderança colaborativa. Em conjunto, capacidades de liderança, empreendedorismo inovador e liderança colaborativa são mais inspiradores para o desenvolvimento da juventude, cidadania, ação, envolvimento e participação cívica. Os inquiridos gregos relacionaram o seu desejo de iniciar os seus próprios negócios como uma resposta e uma “saída” para a crise. O contexto de “crise” pode ser um fator desencadeante, mas não revela todo o potencial da juventude empreendedora para moldar o panorama dos mercados e do emprego numa economia móvel e colaborativa.

REFERÊNCIAS

Ahuvia. A. C. (2005), “Beyond the extended self: loved objects and consumers’ identity narratives”, *Journal of Consumer Research* Vol. 32, N.º 1, pp. 171-84.

Bennett W. L. and Segerberg A. (2012), “The logic of connective action”, *Communication and Society* Vol. 15, 5ª Edição, pp. 739-68.

Blank S. G. (2013), *The four steps to the epiphany: successful strategies for products that win*, Cafepress, Foster City, CA.

Botsman R. (2013), *The sharing economy lacks a shared definition*, disponível em <https://www.fastcompany.com/3022028/the-sharing-economy-lacks-a-shared-definition>, acessado a 7 de maio de 2022.

Botsman R. (2015), *The sharing economy: dictionary of commonly used terms*, disponível em <https://rachelbotsman.com/blog/the-sharing-economy-dictionary-of-commonly-used-terms/>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Botsman R. e Rogers R. (2010), *What’s mine is yours. The rise of collaborative consumption*, Harper Collins, Londres.

Burns R. (2000), *Introduction to research methods*, Sage Publications, Londres.

Chrislip D. (2002), *The collaborative leadership fieldbook – A guide for citizens and civic leaders*, Jossey-Bass, São Francisco.

Chrislip D. e Larson C. (1994), *Collaborative leadership*, Jossey-Bass, São Francisco.

Cox A. et al. (2010), “Leading and managing in recession: same or different skills?”, Relatório LSIS233, Learning and Skills Improvement Service, disponível em www.researchgate.net/publication/302417685_Leading_and_Managing_in_Recession_Same_or_Different_Skills, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Creswell J. W. (2003), *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*, Sage Publications, Londres.

Deloitte (2015), *Mind the gaps: the 2015 Deloitte Millennial survey*, disponível em www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About-Deloitte/gx-wef-2015-millennial-survey-executivesummary.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Erickson T. (2012), "How mobile technologies are shaping a new generation", *Harvard Business Review*, disponível em <https://hbr.org/2012/04/the-mobile-re-generation>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Ernst and Young (2007), *Decoding the DNA of the entrepreneur*, disponível em [www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-nature-or-nurture/\\$FILE/ey-nature-or-nurture.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-nature-or-nurture/$FILE/ey-nature-or-nurture.pdf), acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Comissão Europeia (2015a), *Relatório sobre a Juventude da UE 2015*, disponível em http://ec.europa.eu/youth/library/reports/youth-report-2015_en.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Comissão Europeia (2015b), *Eurobarómetro Flash 408*, Juventude Europeia, disponível em https://data.europa.eu/data/datasets/s2009_408_eng?locale=en, acessado a 19 de Setembro de 2017.

Comissão Europeia (2015c), *Entrepreneurship competence: an overview of existing concepts, policies and initiatives*, disponível em http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC96531/jrc96531_final.pdf acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Eurostat (2015), *Being young in Europe today*, disponível em <https://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-statistical-books/-/ks-05-14-031>, acessado a 7 de maio de 2022

Faris R. e Etling B. (2008), "Madison and the smart mob: the promise and limitations of the internet for democracy", *The Fletcher Forum of World Affairs* Vol. 32, No. 2, pp. 65-85.

Gillham B. (2000), *The research interview*, Continuum, Nova Iorque.

Goleman D. (1995), *Emotional intelligence*, Bantam Books, Nova Iorque.

Goleman D. (1998), *Working with emotional intelligence*, Bantam Books, Nova Iorque.

Goleman D., Boyatzis R. e McKee A. (2002), *Primal leadership*, HBS Press, Boston.

GSMA (2016), *The mobile economy 2016*, disponível em www.gsmainelligence.com/research/?file=97928efe09cdba2864cdcf1ad1a2f58c&download, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hamari J., Sjöklint M. e Ukkonen A. (2015), "The sharing economy: why people participate in collaborative consumption", *Journal of the Association for Information Science and Technology*, Volume 67, 9ª edição, páginas 2047-2059, setembro de 2016.

Ibarra H. e Hansen M. T. (2011), *Are you a collaborative leader?*, *Harvard Business Review*, disponível em <https://hbr.org/2011/07/are-you-a-collaborative-leader>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Iordanoglou D. e Ioannidis K. (2014), "Essential leadership skills for young professionals in times of crisis", *Economics and Management* Vol. 19, N.º 4, pp. 359-64.

Iordanoglou D. et al. (2014), "The development of an innovative leadership training programme for European young professionals in times of crisis", *Procedia – Social and Behavioral Sciences* Vol. 156, pp. 102-5.

Kahn R. e Kellner D. (2004), "New media and internet activism: from the 'Battle of Seattle' to blogging", *New Media and Society* Vol. 6, No. 1, pp. 87-95.

Kahn L., Hewes S. and Ali R. (2009), *Taking the lead: youth leadership in theory and practice*, The Young Foundation, disponível em <http://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/Taking-the-Lead-October-2009.pdf>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Kaplan A. M. e Haenlein M. (2010), "Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media", *Business Horizons* Vol. 53, N.º 1, pp. 59-68.

Laborde S., Dosseville F. and Scelles N. (2010), "Trait emotional intelligence and preference for intuition and deliberation: respective influence on academic performance", *Personality and Individual Differences* Vol. 49, pp. 784-8.

Laborde S. et al. (2011), "Trait emotional intelligence in sports: A protective role against stress through heart rate variability", *Personality and Individual Differences* Vol. 51, pp. 23-7.

McGonigal J. (2011), *Reality is broken: why games make us better and how they can change the world*, Penguin, Nova Iorque.

Mikolajczak M., Luminet O. e Menil C. (2006), "Predicting resistance to stress: incremental validity of trait emotional intelligence over alexithymia and optimism", *Psicothema* Vol. 18, pp. 79-88.

Mikolajczak M., Menil C. e Luminet O. (2007), "Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: exploration of emotional labour processes", *Journal of Research in Personality* Vol. 41, pp. 1107-17.

Miller R. W. e Miller J. P. (2007), "Leadership styles for success in collaborative work", Association of Leadership Educators, disponível em www.leadershipeducators.org/resources/documents/conferences/fortworth/miller.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Perth Leadership Institute (2008), "White paper. A recession's role in transforming leadership development", disponível em www.perthleadership.org/documents/WP_Recession_Re-issue.pdf, accessed 19 September 2017.

Petrides K. V. e Furnham A. (2000), "On the dimensional structure of emotional intelligence", *Personality and Individual Differences* Vol. 29, pp. 313-20.

Petrides K. V. e Furnham A. (2001), "Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies", *European Journal of Personality* Vol. 15, pp. 425-48.

Petrides K. V. e Furnham A. (2006), "The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables", *Journal of Applied Social Psychology* Vol. 36, pp. 552-69.

Petrides K.V., Frederickson N. e Furnham A. (2004), "The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school", *Personality and Individual Differences* Vol. 36, pp. 277-93.

Petrides K.V., Pita R. e Kokkinaki F. (2007), "The location of trait emotional intelligence in personality factor space", *British Journal of Psychology* Vol. 98, pp. 273-9.

Pinho B. J. (II) (1999), *Mass customization: the new frontier in business competition*, Harvard Business School Press, Boston.

Poushter J. (2016), *Emerging, developing countries gain ground in the tech revolution*, Pew Research Center, disponível em www.pewresearch.org/fact-tank/2016/02/22/key-takeaways-global-tech, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Ries E. (2011), *The lean startup: how today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses*, Crown Business, Nova Iorque.

Salovey P. e Mayer J. D. (1990), "Emotional intelligence", *Imagination, Cognition and Personality* Vol. 9, N.º 3, pp. 185-211.

Sanford C. (2011), "Now what? Young leaders are changing the world by working for themselves", *Stanford Social Innovation Review*, disponível em http://ssir.org/articles/entry/now_what_young_leaders_are_changing_the_world_by_working_for_themselves, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Shirky C. (2010), *Cognitive surplus*. Penguin Group, Nova Iorque.

Stald G. (2008), "Mobile identity: youth, identity, and mobile communication media", em Buckingham E. (ed.), *Youth, identity, and digital media*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning, The MIT Press, Cambridge, MA, pp. 143-64.

Swami V., Begum S. e Petrides K. V. (2010), "Associations between trait emotional intelligence, actual-ideal weight discrepancy, and positive body image", *Personality and Individual Differences* Vol. 49, pp. 485-9.

Toffler A. (1980), *The third wave*, Bantam, Nova Iorque.

Whetten D. A. e Cameron K. S. (2007), *Developing management skills*, Pearson Prentice Hall, Nova Jérícia.

Capítulo 3

Ferramentas digitais e móveis e dicas para a participação eletrónica dos jovens

Evaldas Rupkus e Kerstin Franzl

Cestão a mudar os hábitos de participação dos jovens e a confiança na política e o que tem a tecnologia para oferecer? O projeto EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe apresenta as suas primeiras descobertas e a recém-lançada caixa de ferramentas digitais OPIN.

MUDANÇA NAS FORMAS DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

Os jovens europeus não parecem ser os maiores fãs do voto, quer durante as eleições ao nível da UE, quer durante as eleições nacionais:

72% dos jovens de 16/18-24 anos não votam, mas mais de 50% das pessoas com mais de 65 anos sim... o nível de absentismo dos jovens permanece surpreendentemente elevado e o fosso entre a juventude e outros grupos etários muda marginalmente. Os jovens revelam estar preocupantemente ausentes das eleições nacionais. (Deželan 2015)

Contudo, o voto – uma forma bastante tradicional de participação política – não é a única expressão de envolvimento cívico. Na Alemanha, por exemplo, a satisfação com a democracia e a confiança nas instituições estão a aumentar lentamente (Shell Deutschland Holding 2015: 173-82); o interesse geral dos jovens europeus na política é estável a um nível baixo (UE 2016: 248-9). Além disso, o envolvimento cívico em organizações não governamentais (ONG) e o voluntariado – outras formas tradicionais de participação – estão a perder o interesse dos jovens (Shell Deutschland Holding 2015: 195-6) ou não estão a aumentar (UE 2016: 254-8).

A prática e a investigação mostram que “estamos a assistir a uma diversificação do alcance, das formas e dos objetivos de expressão política” (Deželan 2015: 29). Esta última aborda especialmente a mudança tecnológica na participação política através de meios digitais e móveis. Observa-se que, em geral, o interesse pela ação política está a aumentar, e apenas as formas tradicionais de expressão estão a mudar. Por exemplo, 59% dos alemães entre os 12 e os 25 anos têm participado em formas não convencionais de participação política, tais como boicotes ao consumidor, petições e manifestações online (Shell Deutschland Holding 2015: 199-200). As ferramentas

online são vistas como algo que introduz novas oportunidades para um baixo limiar de envolvimento dos jovens: em 2014, por exemplo, metade dos jovens europeus tinham utilizado a Internet para contactar as autoridades públicas (UE 2016: 250-1).

NÃO HÁ ONLINE SEM OFFLINE

A participação eletrónica pode ser definida como a tomada de decisão interativa online em ação (IJAB 2014a: 4). Assim, a participação eletrónica não deve ser vista como uma alternativa à participação presencial, mas sim como um elemento complementar que oferece novas ferramentas e oportunidades para os iniciadores de tais processos, e também para a própria sociedade civil. As experiências de projetos como Youthpart e Youthpart #lokal mostram que, para assegurar o alcance da participação online, as atividades offline são essenciais (IJAB 2014b: 8). Especialmente a nível local e/ou para os jovens com menos experiência em processos de participação eletrónica, as atividades offline ajudam a tornar-se ativos (EUth 2016) e a não ver as ferramentas online como um obstáculo (IJAB 2014b: 8) à participação.

EUth – FERRAMENTAS E DICAS PARA A PARTICIPAÇÃO MÓVEL E DIGITAL DE JOVENS NA E PARA ALÉM DA EUROPA

Dois em cada três adolescentes possuem um smartphone (Mascheroni e Ólafsson 2013: 14). A utilização generalizada de smartphones indica a necessidade de considerar a implementação não só de ferramentas digitais mas também móveis nos processos de participação. Contudo, a utilização apenas de ferramentas online ou móveis não é suficiente para assegurar a motivação dos participantes e a facilitação dos processos de participação eletrónica. O projeto de investigação e inovação EUth – *Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe* procurou dar uma resposta para estes desafios. O projeto desenvolveu uma caixa de ferramentas digital e móvel de participação eletrónica, bem como dicas e apoio para qualquer pessoa interessada em tornar-se um iniciador de processos de participação eletrónica.

O programa de investigação e inovação Horizonte 2020 da UE está a apoiar o projeto EUth para enfrentar os desafios à participação dos jovens e fomentar a sua confiança e envolvimento na política. O projeto EUth visa contribuir para uma maior participação dos jovens, fornecendo apoio e ferramentas abrangente e de fácil utilização, sendo uma delas a caixa de ferramentas digital e móvel de participação eletrónica OPIN. Dado que o EUth é um projeto de inovação, as suas experiências e descobertas poderiam contribuir para uma maior reflexão sobre estes temas.

Normalmente, há três tipos de intervenientes envolvidos na participação pública – quer se trate da participação de jovens ou adultos, participação online ou presencial. Primeiro, há os participantes que discutem ou apresentam as suas opiniões, depois os decisores que encerram a discussão e, em terceiro lugar, aqueles que facilitam a comunicação entre os participantes e os decisores. É claro que os projetos de participação podem ser criados e executados de baixo para cima, mas na maioria dos casos não são os participantes a iniciar um projeto de participação, organizar os

encontros, moderar as discussões, etc. É normalmente uma organização intermédia, os chamados iniciadores, que assumem este papel. Para a participação dos jovens, trata-se sobretudo de administrações ou organizações de juventude. A OPIN visa apoiar tanto os participantes como os iniciadores.

Acreditamos firmemente que os jovens ou as pessoas em geral têm grandes ideias que podem ajudar a resolver os seus problemas locais. Contudo, a criação de um projeto participativo é uma coisa diferente – requer conhecimento e experiência sobre a participação pública em geral e sobre a participação dos jovens na participação eletrónica em particular. Um projeto participativo mal planeado irá muito provavelmente falhar, por mais dedicados que sejam os participantes. Os jovens, as organizações de juventude e as administrações não devem ter receio de se tornarem ativos e estabelecerem o seu próprio processo participativo. Com algum apoio, qualquer pessoa é capaz de levar a cabo um projeto deste tipo. Por conseguinte, no EUth desenvolvemos instrumentos e dicas no sentido da participação eletrónica para:

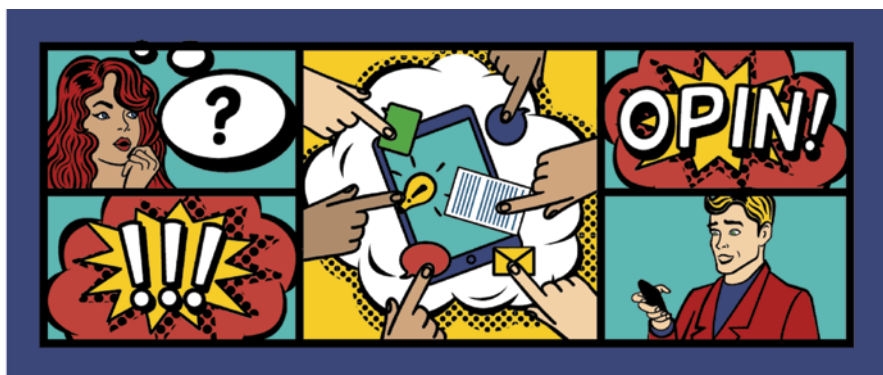
- ▶ oferecer aos participantes ferramentas apelativas de envolvimento participativo digital e móvel;
- ▶ apoiar os iniciadores no planeamento e na implementação do seu projeto individual de participação eletrónica.

Estes estão disponíveis na caixa de ferramentas OPIN – uma plataforma digital online onde projetos individuais de participação eletrónica podem ser alojados.

Tornar os instrumentos de participação eletrónica apelativos para a juventude

O projeto EUth esforça-se muito no desenvolvimento de um design visual atrativo para os jovens utilizadores. A OPIN foi concebida com a ajuda do Serviço Internacional de Juventude da República Federal da Alemanha (IJAB) e da Agência Europeia de Informação e Aconselhamento para Jovens (ERYICA), ambos com uma longa experiência de trabalho com jovens.

Figura 9: Aspeto da página inicial da caixa de ferramentas OPIN.me



Para além da identidade visual, a usabilidade é decisiva para tornar uma ferramenta digital apelativa. O projeto EUth tem um conjunto de projetos-piloto em curso que

testam as ferramentas em termos de funcionalidade e usabilidade. Por exemplo, os jovens do Fórum Europeu de Estudantes (*Association des Etats Généraux des Etudiants de l'Europe* – AEGEE) em França, Itália e Eslovénia deram o seu feedback sobre o mapa e a estrutura do website de modo a ajudar a OPIN a melhorar a sua usabilidade e design.

A funcionalidade – ou utilidade – das ferramentas de participação eletrónica é de facto um grande desafio, uma vez que os projetos de participação atuais são muitas vezes únicos nas suas áreas. Por exemplo, os recursos de pessoal disponíveis podem variar muito, originando estruturas organizacionais diferentes em termos de papéis e responsabilidades na coordenação de projetos, ativação de redes, facilitação, etc. Além disso, as estruturas dos projetos são diversas: alguns baseiam-se num modelo de concurso (as ideias dos participantes competem por financiamento), enquanto outros se baseiam numa gestão contínua das questões. Isto pode mudar no futuro, quando a participação eletrónica se tornar mais generalizada e tiver normas mais claras. Atualmente, no entanto, o panorama da participação eletrónica de jovens é bastante diversificado. Existem diferenças na dimensão e duração dos projetos, no objetivo da participação e das estruturas de comunicação, no envolvimento de diferentes grupos-alvo e intervenientes da rede, etc. As condições locais, ao que parece, exigem estruturas e ferramentas de projeto muito específicas.

Além disso, é simplesmente demasiado dispendioso criar instrumentos individuais para cada projeto de participação eletrónica. A OPIN esforça-se, assim, por manter um equilíbrio entre estruturas de projetos de participação predefinidas e ferramentas de participação eletrónica que ainda são suficientemente flexíveis. A solução para isto é o princípio do fluxo de trabalho.

Fluxos de trabalho – Instrumentos modulares de participação eletrónica

O software por trás da OPIN é o Adhocracy, desenvolvido pela Liquid Democracy e.V. Está integrado na plataforma OPIN, oferecendo várias ferramentas de participação. Quando um grupo decide utilizar a OPIN para o seu projeto de participação, pode registar-se em <http://opin.me> e é criada uma “instância” na plataforma. Este exemplo não inclui todas as ferramentas digitais que estão, em princípio, disponíveis na plataforma. Em vez disso, apenas as características necessárias no caso específico são visíveis para o utilizador. No entanto, a ativação das características não ocorre característica por característica, mas sim em pacotes, de acordo com o objetivo geral do projeto de participação. Estes pacotes são chamados “fluxos de trabalho”. Até agora, estão disponíveis três fluxos de trabalho na OPIN:

- ▶ recolha de ideias: os utilizadores podem introduzir ideias sobre um tópico (por exemplo, como melhorar as atividades dos centros juvenis locais), comentar e votar nas publicações;
- ▶ trabalho de texto colaborativo: os textos podem ser carregados e as secções podem ser comentadas e votadas pelos utilizadores;
- ▶ sondagem móvel: uma aplicação móvel para recolher rapidamente a opinião dos jovens sobre uma determinada questão.

Os dois primeiros fluxos de trabalho têm sido os mais procurados na Liquid Democracy desde 2011 e tornaram-se as características básicas de participação na OPIN. A integração das sondagens/inquéritos móveis foi a primeira grande atualização do Adhocracy no EUth. A aplicação foi desenvolvida para outro projeto europeu (FlashPoll, financiado no esquema EIT/ICT 2013-15) pela Alfstore. A resposta dos utilizadores à aplicação foi muito positiva, pois é uma forma de interagir rapidamente com os participantes utilizando telemóveis, pelo que foi decidido integrá-la no Adhocracy.

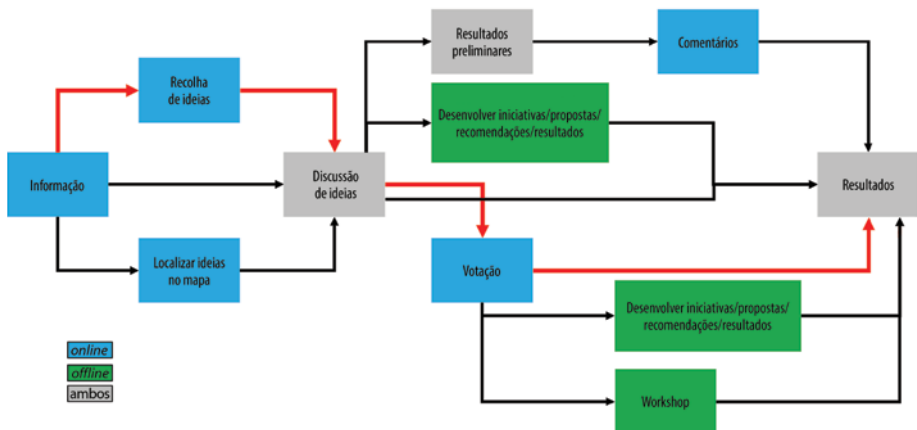
No futuro, serão desenvolvidos mais fluxos de trabalho. Atualmente, o foco está nos fluxos de trabalho que permitem a combinação da participação online e offline. Para cada fluxo de trabalho, algumas características básicas são fornecidas por defeito e características adicionais podem ser ativadas se o iniciador as solicitar. Esta estrutura modular permite a configuração rápida e barata de projetos individuais de participação eletrónica.

Definição dos fluxos de trabalho certos com as características certas

Os fluxos de trabalho e as características serão alterados, melhorados e enriquecidos durante o projeto EUth. A fim de identificar os fluxos de trabalho que cobrem a maioria das aplicações, o Instituto Nexus está a realizar uma investigação abrangente, na qual os projetos de participação eletrónica de jovens na Europa são analisados no que respeita à sua conceção e estrutura. São consideradas as seguintes questões: qual é o objetivo de um projeto de participação eletrónica? Que medidas estão a ser tomadas para alcançar este objetivo? A análise fornecerá uma visão estrutural sobre os requisitos mais frequentes dos fluxos de trabalho e quais as características que devem ser desenvolvidas.

A investigação está em curso. Contudo, a Figura 10 mostra os resultados da “recolha de ideias” do fluxo de trabalho, que mapeiam os elementos médios do processo de projetos participativos que visam recolher ideias dos participantes. A combinação de elementos mais frequente está marcada a vermelho.

Figura 10: Recolha de ideias



Podemos ver que a fase de “recolha de ideias” segue uma fase de “informação”, mas também poderia ser substituída por “localizar ideias nos mapas”. Os resultados são discutidos posteriormente num evento offline ou utilizando uma plataforma online. As ideias recolhidas são votadas utilizando ferramentas online e os resultados são produzidos tanto para divulgação online como para trabalho presencial de lobbying com decisores.

Com base numa análise dos projetos da participação eletrónica concluídos, estes esquemas visualizam estruturas e mecanismos genuínos de participação. Tais generalizações permitem identificar os fluxos de trabalho mais úteis e tratá-los como uma prioridade ao mesmo tempo que criam inovações. Também fornece uma descrição geral da variedade de estratégias que podem ser utilizadas na prática em projetos de participação digital e indica a necessidade de apoio em situações ainda mais complexas.

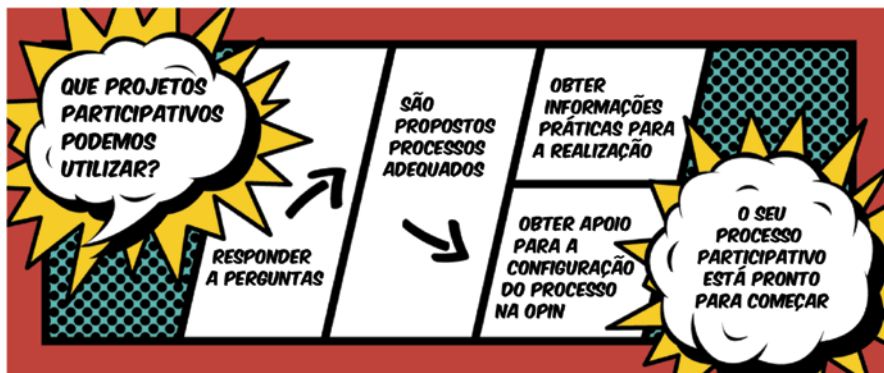
Guiar os iniciadores para colocar em prática os fluxos de trabalho

Na plataforma OPIN, os iniciadores não têm de escolher eles próprios os fluxos de trabalho. Está disponível uma Ferramenta de Apoio à Decisão que ativa um fluxo de trabalho adequado de acordo com as necessidades do iniciador. O iniciador tem de preencher um breve inquérito sobre o objetivo do projeto de participação planeado e o fluxo de trabalho é escolhido automaticamente (Figura 11).

A ideia por trás da Ferramentas de Apoio à Decisão é a de capacitar pessoas sem vastas competências para se tornarem iniciadores de projetos participativos. Esperamos que, ao fornecermos uma ferramenta que proporcione esquemas de participação adaptados individualmente para projetos participativos digitais bem-sucedidos da juventude, aumentaremos a quantidade e a qualidade da participação eletrónica da juventude. Isto seria uma verdadeira inovação no panorama da participação em geral, e da participação dos jovens na participação eletrónica em particular.

Em geral, o planeamento modular, que é uma escolha livre entre módulos, é preferível a uma configuração automatizada de um processo. Contudo, apenas as pessoas com experiência na participação pública têm realmente os conhecimentos necessários para combinar razoavelmente os módulos disponíveis. Considerando que as pessoas sem amplas competências na participação eletrónica podem nem sempre saber como combinar módulos e etapas no processo, o principal desafio aqui é como estabelecer processos predefinidos que possam produzir bons resultados de participação. Por outro lado, a prática tem demonstrado que os projetos de participação só funcionam quando são adaptados às condições locais, tais como os recursos disponíveis e a dimensão do grupo. A modularidade total permitiria uma tal adaptação. No entanto, se os iniciadores não profissionais fizerem uso desta modularidade total, o risco da criação de esquemas de participação que não conduzam a uma participação bem-sucedida é muito elevado. A Ferramenta de Apoio à Decisão oferece, assim, propostas semi-modularizadas e adaptáveis para dar forma a um projeto participativo. Ao introduzir alguns dados básicos sobre as condições locais e especificar o objetivo do processo, o utilizador pode influenciar a configuração automática da estrutura do projeto.

Figura 11: Gráfico de ferramenta de apoio à decisão



A Ferramenta de Apoio à Decisão não só conduz a uma configuração automática de uma instância, como também fornece uma versão básica de um plano de gestão de projeto. As principais etapas do projeto de participação eletrónica são listadas cronologicamente e são dados conselhos práticos sobre como colocar em prática o que o software fornece tecnicamente. Isto é apoiado por diretrizes de participação eletrónica desenvolvidas pelo Conselho de Tecnologia dinamarquês com base nas publicações disponíveis, tais como as conhecidas normas publicadas pelo Conselho de Ministros austríaco (2008) ou os critérios de qualidade da participação pública publicados pela rede de participação pública com sede na Alemanha (Netzwerk Bürgerbeteiligung 2013). Estas publicações formulam normas gerais para a organização de processos participativos (por exemplo, transparência do processo, rastreabilidade dos resultados, margem de manobra, informação equilibrada, igualdade de oportunidades) que asseguram uma elevada qualidade para todo o processo. Além disso, também nos referimos a normas específicas para os processos participativos, tais como as desenvolvidas pela Participation Workers' Network for Wales (2014) e pela Save the Children (2005).

Estas diretrizes estão estruturadas ao longo das principais fases de um projeto de participação:

- ▶ fase de ideias;
- ▶ fase de preparação;
- ▶ fase de participação;
- ▶ fase de divulgação e comunicação.

Os exemplos de melhores práticas e orientação abrangem tópicos tais como o planeamento de recursos, estratégias de comunicação, privacidade e proteção de dados, moderação e muitos mais.

As diretrizes são desenvolvidas com base numa longa experiência de facilitação de processos participativos, bem como com base nos resultados de workshops com utilizadores finais para garantir que as armadilhas, barreiras e desafios são abordados de forma abrangente.

NÃO HÁ FUTURO SEM PARTICIPAÇÃO ELETRÔNICA

Embora a participação eletrônica em geral ainda esteja a desenvolver-se, é evidente que não está a substituir a participação offline. Pelo contrário, enriquece-a e ajuda à adaptação a padrões de participação em mudança, fornecendo soluções tecnológicas necessárias e relevantes para as realidades atuais. A participação eletrônica dos jovens só pode ser bem-sucedida se todos os intervenientes estiverem envolvidos no processo e a confiança na política puder ser encorajada através da demonstração do impacto da contribuição dos jovens. O aumento da utilização de dispositivos móveis indica claramente a necessidade de desenvolver software reativo para participação na tomada de decisões.

Ao longo do seu primeiro ano, o projeto de inovação EUth reuniu as experiências de outros projetos de participação online e do seu próprio “laboratório vivo” com cinco projetos-piloto. Os resultados foram introduzidos no desenvolvimento de diretrizes para processos de participação eletrônica bem-sucedidos e na identificação das soluções de software mais necessárias.

O desenvolvimento da OPIN tem seguido uma abordagem participativa e iterativa. Novas versões do software são lançadas o mais rapidamente possível para serem testadas por utilizadores finais reais. O seu feedback é incluído nos ciclos de desenvolvimento que se seguem para fazer melhorias e identificar novas características necessárias. Este procedimento foi repetido duas vezes, conduzindo a três lançamentos da OPIN, com início em março de 2016.

Com o apoio adicional da Ferramenta de Apoio à Decisão e das diretrizes de participação eletrônica, o projeto segue o lema “Tenha um processo de participação eletrônica profissional sem ser um profissional!”, criando um melhor ambiente para um envolvimento mais ativo dos jovens nos processos de tomada de decisão.

O projeto teve dois anos repletos de ações e conclusões a partilhar com a comunidade de participação eletrônica²¹ e os seus iniciadores. No Outono de 2016, foi lançado um concurso público para 10 projetos de participação eletrônica, dando a possibilidade de utilizar a OPIN.me com o apoio do EUth. As administrações públicas, os jovens e as organizações de trabalho juvenil a qualquer nível de 49 países foram convidados a candidatar-se com a sua ideia de participação eletrônica, a utilizar a caixa de ferramentas OPIN, a obter apoio e a implementar os seus projetos no decurso de 2017. Os projetos foram avaliados através de diferentes aspetos, assegurando sobretudo a ligação entre o contributo dos participantes e o impacto na tomada de decisões.

Deverá ter lugar até ao final de 2017 uma Cimeira Aberta para a comunidade da participação eletrônica partilhar as experiências do programa EUth. 10 projetos em

21. Siga-nos em www.euth.net e junte-se à comunidade de participação eletrônica no grupo “eParticipation” no Facebook. Este artigo reflete apenas a opinião dos autores e a Agência Executiva de Investigação ou a Comissão Europeia não são responsáveis por qualquer utilização que possa ser feita das informações nele contidas. As figuras 9, 10 e 11 são criadas no âmbito do projeto EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe e têm os seus direitos de autor.

concurso aberto e os pilotos e do EUth apresentarão as suas realizações e práticas. O espaço para a criação de redes e a previsão do futuro dos desenvolvimentos da participação eletrónica em toda a Europa será encorajado através do convite e da participação de várias partes interessadas.

SOBRE O EUth

O EUth é um projeto de investigação à escala europeia (2015-18). Este projeto recebeu financiamento do programa de investigação e inovação Horizonte 2020 da UE ao abrigo do acordo de subvenção n.º 649594. O coordenador do projeto é o Nexus Institute for Co-operation Management and Interdisciplinary Research (Alemanha). Os parceiros incluem Alfstore (França), AEGEE (Bélgica), o Centro de Desenvolvimento do Coração da Eslovénia (Eslovénia), ERYICA (Luxemburgo), IJAB (Alemanha), o Instituto de Estudos para a Integração de Sistemas (Itália), Liquid Democracy e.V. Liqd (Alemanha), Missions Publiques (França), o Instituto Real de Tecnologia KTH (Suécia) e a Fundação Dinamarquesa de Tecnologia DBT (Dinamarca).

REFERÊNCIAS

Conselho de Ministros Austríaco (2008), *Standards of public participation*, disponível em www.unece.org/fileadmin/DAM/env/pp/peeg/Austria_pp_standards.pdf, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Dezelan T. (2015), *Young people and democratic life in Europe: what next after the 2014 European elections*, Fórum Europeu da Juventude, Bruxelas.

UE (2016), *Relatório sobre a Juventude da UE 2015*, Serviço das Publicações da União Europeia, Luxemburgo.

EUth (2016), *Online and offline methods – a vital combination*, EUth Projet – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe, EUth workshop report, 2 de junho de 2016, disponível em <http://euth.net/2016/06/02/online-and-offline-methods-a-vital-combination>, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

IJAB (2014a), *Guidelines for successful e-participation by young people in decision-making at local, regional, national and European levels*, Bona.

IJAB (2014b), *Youthpart – Jugendbeteiligung in der digitalen Gesellschaft*, Bona.

Mascheroni G. e Ólafsson K. (2013), *Mobile Internet access and use among European children*, resultados iniciais do projeto Net Children Go Mobile, Educatt, Milão.

Netzwerk Bürgerbeteiligung (2013), *Qualitätskriterien Bürgerbeteiligung*, disponível em alemão em www.netzwerk-buergerbeteiligung.de/fileadmin/Inhalte/PDFDokumente/Qualita%CC%88tskriterien/nwbb_qualitaetskriterien_stand_februar2013.pdf, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Participation Workers' Network for Wales (2014), *National children and young people's participation standards*, disponível em <https://www.childreninwales.org.uk/children-young-people/young-wales/our-work/national-participation-standards/>, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Save the Children (2005), *Practice standards in child participation*, disponível em https://www.unicef.org/eca/media/19426/file/Child%20and%20Adolescent%20Participation%20in%20the%20CG%20Phase%20III_Version%201.0-Dec2021.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Shell Deutschland Holding (2015), *Jugend 2015: Eine pragmatische Generation im Aufbruch*.

Capítulo 4

Participação aberta dos jovens – Uma chave para uma boa governação no século XXI

Daniel Poli and Jochen Butt-Pošnik

As nossas democracias representativas na Europa são, com algumas exceções, reguladas por um “potencial de ameaça eleitoral” (von Winter 1997). O direito de voto dá aos cidadãos a possibilidade de escolher (e, portanto, também de optar por não votar) os representantes parlamentares que podem assegurar que os processos de tomada de decisão respeitem os interesses dos eleitores. A maioria dos jovens com menos de 18 anos na Europa não tem direito de voto. Pensa-se que os seus interesses sejam representados pelos seus pais ou tutores legais. Contudo, os jovens têm os seus próprios interesses específicos que não são automaticamente partilhados pelos seus tutores; estão ligados aos seus ambientes de vida enquanto jovens, por exemplo em áreas como o planeamento urbano, a família e a política educativa e centram-se nos interesses de lazer dos jovens (Hurrelmann 2001). Quando se trata de questões como a distribuição justa dos recursos, dívida pública, pensões, proteção do clima, Internet e participação, pode haver conflitos de interesses entre as gerações.

Com as tendências demográficas atuais, mesmo os jovens adultos com direito de voto não têm um “potencial de ameaça” suficiente, uma vez que são uma minoria decrescente. Um relatório do Eurostat (Eurostat 2017) assinala que a população total da UE-28 continuará a crescer até 2050, atingindo 525,5 milhões. No entanto, a percentagem de crianças e jovens diminuirá de 33,5% em 2013 para 30,8% em 2050. Isto resulta num défice de representação para a geração mais jovem, que não tem as mesmas possibilidades que as gerações mais velhas de introduzir ideias, estilos de vida e interesses nos sistemas entrincheirados, se democráticos, de que fazem parte.

Como se poderá esperar, então, que os jovens aprendam os comportamentos democráticos se não conseguem ter a experiência positiva de trazer os seus interesses para os processos de decisão estabelecidos? Os efeitos disto são já visíveis, com uma diminuição do número de jovens envolvidos em partidos políticos ou eleições. Um inquérito do Eurobarómetro de 2012 indica que apenas cerca de um em cada dois jovens pensa que as eleições estão entre as formas mais valiosas de expressar preferências políticas; apenas 47% dos jovens dos 15 aos 24 anos e 50% dos jovens dos 25 aos 34 anos acreditam que o voto é uma das duas melhores formas de assegurar

que as suas vozes sejam ouvidas pelos decisores.²² Além disso, apenas 13% dos jovens apoiam a afirmação de que aderir a um partido político é uma forma eficaz de canalizar os seus interesses. Uma sociedade democrática precisa de estabelecer novas formas e métodos de participação dos jovens que sejam aceites e utilizados pelos jovens, e que os apoiem para que as suas vozes sejam ouvidas pelos decisores e pelas estruturas políticas estabelecidas.

O desenvolvimento contínuo e cada vez mais rápido das tecnologias de informação e comunicação (TIC) ao longo das últimas décadas é uma característica distinta das sociedades modernas. Na era digital, as TIC desempenham um papel fundamental na criação e no intercâmbio de conhecimentos e informações em todo o mundo. As TIC afetam a vida quotidiana dos cidadãos em muitas áreas – na escola, no local de trabalho e na comunidade. Novas formas de comunicação, novos espaços de partilha de experiências culturais e novos métodos para fazer ouvir as vozes das pessoas foram introduzidos e tornaram-se uma parte normal da vida, especialmente para os jovens. No contexto da digitalização do nosso ambiente de vida, não há distinção entre a comunicação (e a vida) offline e online de um jovem de hoje.²³ A interação com o ambiente local tem lugar através de dispositivos móveis e plataformas online, da participação na vida social, da ida à escola ou ao trabalho e da participação em ações de formação e noutras atividades não formais.

Se os jovens entendem que a tecnologia é uma parte normal da sua comunicação e do seu envolvimento diários, também transferem algumas das suas experiências da esfera digital para o mundo real. Isto refere-se especialmente às possibilidades de relações não hierárquicas, à comunicação direta entre pares e a uma atitude positiva em relação à partilha e colaboração dentro da comunidade: estas são formas de interação que não são as características centrais das estruturas políticas estabelecidas.

Se queremos manter viva a democracia, precisamos de abrir as estruturas governamentais para fazer da participação o “novo normal” e não a exceção; precisamos de métodos abertos para tornar os processos de tomada de decisão e a participação transparentes e acessíveis a todos e precisamos de estar abertos às realidades dos jovens. Levar a participação a sério significa partilhar poder, conhecimentos e recursos de uma forma mais colaborativa do que as estruturas hierárquicas tradicionais têm proporcionado até à data. A este respeito, temos de ver a participação aberta dos jovens como a chave para uma boa governação no século XXI.

A fim de analisar estas questões e desafios, analisaremos as conclusões de dois projetos centrados na melhoria da participação dos jovens. Os projetos resultaram também em recomendações e orientações sobre a participação dos jovens e sobre o papel que o trabalho juvenil desempenha na aquisição de competências úteis para o seu envolvimento na sociedade e nos processos de tomada de decisões. A nossa conclusão aponta para a necessidade do trabalho juvenil ter um papel mais forte na ligação entre os jovens e os processos de tomada de decisão.

22. A assinatura de uma petição foi o segundo meio mais eficaz, de acordo com os inquiridos, embora esta tivesse uma pontuação muito inferior (14%).

23. Para a Alemanha, ver DIVSI (2014). No entanto, os inquiridos europeus tendem a concluir que existe um fosso digital entre os jovens: “O fosso digital ainda é uma realidade para os jovens excluídos que não frequentam a escola ou o ensino superior” (LSE Enterprise 2013: 14).

APRENDIZAGEM MULTILATERAL ENTRE PARES PARA MELHORAR A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS

Em 2011, o Ministério Federal Alemão para a Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude adotou uma nova abordagem para a cooperação internacional. Este criou projetos de cooperação multilateral para funcionarem como grupos de reflexão transfronteiriços a fim de fornecer contributos para temas atuais de política de juventude. Para este fim, o conceito de aprendizagem entre pares – essencialmente, uma atividade de aprendizagem recíproca – proporcionou um quadro ideal como uma das ferramentas mais fortes da Estratégia da UE para a Juventude para a promoção da cooperação política para a juventude na Europa.

Youthpart²⁴

O projeto Youthpart, um projeto de cooperação multilateral do Serviço Internacional da Juventude da República Federal da Alemanha (IJAB), foi criado para iniciar um diálogo internacional sobre como mais jovens podem ser encorajados a participar nos processos de tomada de decisão na sociedade digitalizada de hoje. O projeto produziu um conjunto de diretrizes para uma participação eletrónica bem-sucedida dos jovens (IJAB 2014).²⁵

Os trabalhos começaram em dezembro de 2011 e terminaram em abril de 2014. Durante este tempo, os parceiros do projeto participaram em quatro workshops internacionais para desenvolver as diretrizes e organizaram dois eventos para recolher o feedback de peritos europeus e de jovens. O processo incluiu também contributos dos conselhos consultivos nacionais e refletiu as opiniões de uma série de partes interessadas, incluindo jovens, organizações de juventude, investigadores, organismos administrativos, criadores de software e técnicos de juventude. As diretrizes para uma participação eletrónica bem-sucedida dos jovens fornecem àqueles que planeiam um processo de participação eletrónica dos jovens um conjunto de fatores que devem ter em consideração para tornar o processo mais eficaz. Estas foram concebidas como um quadro de referência para apoiar os iniciadores de processos de participação eletrónica.

A participação foi definida pelos parceiros do projeto como um processo de partilha, de envolvimento e de tomada de ação. Isto implica que os cidadãos optem por participar ativamente e contribuir para a tomada de decisões públicas a diferentes níveis. No caso da participação eletrónica, este envolvimento e participação na tomada de decisões realiza-se eletronicamente através da utilização de informação

24. A secção seguinte foi retirada das “Guidelines for successful e-participation for young people” (Diretrizes para uma participação eletrónica bem-sucedida dos jovens) (IJAB 2014) e foi ligeiramente editada.

25. O IJAB produziu as diretrizes em conjunto com o Ministério Federal Alemão para a Família, Terceira Idade, Mulher e Juventude, o Ministério Federal Austríaco da Economia, Família e Juventude, o British Youth Council, o Instituto Espanhol para a Juventude (INJUVE) e o Centro Finlandês de Desenvolvimento para a Informação e Aconselhamento da Juventude (Koordinaatti), com o apoio da Direção-Geral da Educação e Cultura (Unidade da Juventude) da Comissão Europeia.

online e de tecnologia baseada na Internet. Foram distinguidas duas dimensões de participação:

- ▶ participação transitiva: as decisões políticas são influenciadas diretamente e as ligações estruturais aos processos de decisão política são possibilitadas;
- ▶ participação intransitiva: as atividades intransitivas chegam ao público e encorajam os cidadãos a apoiar certas questões e posições. Em troca, também contribuem para o desenvolvimento de opiniões políticas e da cidadania democrática. Isto inclui atividades concebidas para encorajar e capacitar os jovens a participar em assuntos políticos.

Ambas as dimensões, que são inseparáveis e complementares, incluem atividades criadas por jovens, organizações de juventude e estruturas de trabalho juvenil, e também projetos educativos e de cidadania e processos de participação que são iniciados por instituições e decisores.

A estrutura dos processos de participação pode variar em função da intensidade do envolvimento dos decisores:

- ▶ consulta e informação, através de processos consultivos;
- ▶ codeterminação, através de processos de tomada de decisão com direitos de voto iguais;
- ▶ autodeterminação, através da definição da agenda (o que significa que os jovens são envolvidos na decisão dos assuntos que chegam à agenda política) e processos decisórios com poderes de decisão exclusivos (o que significa que a decisão cabe inteiramente aos jovens, que não precisam de consultar outros).

As diretrizes também incluem princípios considerados necessários para o êxito dos processos de participação eletrónica:

- ▶ alinhamento com as realidades dos jovens: os processos de participação eletrónica precisam de ser alinhados com a vida dos jovens. Isto diz respeito a questões como o conteúdo, informação e gestão de tempo, mas também à conceção e implementação técnica. Os processos devem ser concebidos para interessar, estimular e motivar os jovens, a fim de assegurar o seu envolvimento contínuo;
- ▶ aplicáveis no âmbito dos atuais procedimentos administrativos: para que seja implementada uma ligação estrutural aos processos de decisão política, os processos de participação eletrónica têm de ser práticos. Isto diz respeito a questões como a gestão do tempo, o cumprimento dos requisitos e autorizações legais, a formação do pessoal, a gestão de expectativas e as estratégias e atos políticos globais a nível nacional ou internacional que promovem a participação dos jovens;²⁶
- ▶ recursos: os processos de participação eletrónica requerem recursos suficientes como, por exemplo, perícia, tempo, financiamento e tecnologia, bem como pessoal para fornecer orientação e serviços de aconselhamento;

26. Para além dos regulamentos nacionais de política de juventude sobre a participação dos jovens, a Estratégia da UE para a Juventude e a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança são documentos importantes para assegurar a participação dos jovens nos processos de tomada de decisão.

- ▶ eficácia e influência direta: os processos de participação eletrónica precisam de ter um resultado. É essencial uma ligação estrutural aos processos de tomada de decisão;
- ▶ transparência: o processo global tem de ser transparente para todos. Este requisito estende-se a toda a informação relacionada com o processo, bem como ao software e às ferramentas utilizadas;
- ▶ envolvimento de ponta a ponta dos jovens: os jovens precisam de ser envolvidos em todas as fases do processo. Isto inclui uma opção de feedback em todas as fases do processo.

Idealmente, todos os tipos de processos de participação eletrónica deveriam ter as seguintes fases (Figura 12):²⁷

- ▶ uma fase de desenvolvimento, onde são definidos os parâmetros gerais e os princípios comuns do processo;
- ▶ uma fase de implementação, onde os parâmetros gerais são postos em prática;
- ▶ uma fase de acesso e informação, onde as ferramentas e a informação são disponibilizadas ao público-alvo;
- ▶ uma fase de contribuição e diálogo, centrada no tema em questão e nas discussões associadas;
- ▶ uma fase de produção e resultados, concentrando-se nos resultados do processo e na forma como estes resultados podem ser tornados visíveis para os participantes e para uma audiência pública;
- ▶ uma fase de avaliação, com uma avaliação do processo de participação eletrónica para melhorar a qualidade dos processos futuros.

Figura 12: Fases de um processo de participação eletrónica



27. Estas fases também podem ser visualizadas em www.youtube.com/watch?v=8rjalQHY11U, acedido a 21 de setembro de 2017.

Participação dos Jovens na Europa Democrática

Este projeto de cooperação multilateral foi um esforço comum de dois anos levado a cabo por parceiros de Israel, Lituânia, Polónia, Reino Unido (representado pelo British Youth Council) e Alemanha. O seu objetivo era responder ao seguinte:

- ▶ como podem os jovens apolíticos e aqueles com menos oportunidades ser alcançados para aumentar a sua participação no sistema democrático?
- ▶ quais são as novas formas e os novos espaços de participação dos jovens e qual será o seu papel no futuro?
- ▶ que métodos e formas inovadoras de educação cívica e de participação dos jovens existem que funcionam para fomentar a participação dos jovens?

Os parceiros exploraram novos desafios na participação dos jovens e aprenderam com a experiência, conhecimentos e boas práticas uns dos outros durante três seminários de aprendizagem entre pares, reuniões dos coordenadores e uma conferência final. O projeto resultou numa série de recomendações para “ampliar a participação” dos jovens (Jugend für Europa/Butt-Pošnik 2015).²⁸ Estas foram baseadas nas conclusões do Grupo de Reflexão sobre a participação dos jovens na parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa no domínio da juventude.²⁹

As recomendações vão no sentido de apelar às instituições europeias, aos governos e às administrações nacionais, regionais e locais, bem como à sociedade civil, que apoiem as cinco seguintes áreas:

- ▶ a participação tem lugar sob várias formas e em diversas arenas: compreender e aceitar a diversidade das formas de participação dos jovens. É necessário utilizar e divulgar os exemplos que conduzem a um verdadeiro impacto e a uma real partilha de poder, tais como os Young Mayors (Reino Unido) ou os Students Budgets (Itália, Portugal, França, Alemanha). O modelo austríaco do Youth Check é apoiado como uma possível forma legislativa para fazer da participação dos jovens uma obrigação legal;
- ▶ aprender a ser um cidadão democrático é fundamental. Existe uma necessidade de aprendizagem ao longo da vida da democracia em todas as áreas da educação formal, não formal e informal, para que os jovens possam experienciar as deliberações e praticar a democracia numa idade precoce;
- ▶ é necessária uma sociedade inteira para criar um democrata! Como parte da boa governação no século XXI, é necessária uma mudança de atitudes na política e na administração – a participação tem de ser explicitamente saudada e tornada possível. Os limites da participação também precisam de ser comunicados francamente. São necessários mais esforços para alcançar os jovens desfavorecidos e excluídos;
- ▶ há muitos bons projetos e abordagens – faça uso deles! O que ainda é necessário é a aprendizagem entre pares para a troca de boas práticas e a

28. Ver www.youtube.com/watch?v=CUHpGEEHSM&feature=youtu.b., acessido a 21 de setembro de 2017

29. Ver <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/reflection-group?inheritRedirect=true>, acessido a 21 de setembro de 2017.

disseminação dos conhecimentos e experiências já existentes e que podem ser utilizados noutros locais. O problema não é a falta de experiência prática ou de metodologia adaptada; é, em primeiro lugar, a falta de vontade política para dar espaço à participação dos jovens;

- ▶ é necessária mais investigação para melhor compreender as novas e alternativas formas de participação que existem hoje em dia.

Durante uma apresentação pública na Representação Permanente da República Federal da Alemanha em outubro de 2015 em Bruxelas, estas recomendações foram entregues aos representantes da Comissão Europeia, do Conselho da Europa e do Parlamento Europeu. A apresentação foi organizada no âmbito da conferência final *Make me Heard*, que contou com cerca de 80 participantes de 13 países. A brochura com recomendações foi publicada em colaboração com os Centros de Recursos SALTO (Support for Advanced Learning and Training Opportunities) para a Participação da Juventude e a parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa no domínio da juventude. Foi também traduzida para alemão e distribuído aos intervenientes ativos na implementação da Estratégia da UE para a Juventude. As recomendações foram objeto de discussões no Knesset de Israel, um workshop público com representantes do governo britânico em Londres e do grupo de trabalho Bund-Länder na Alemanha.

CONCLUSÕES DE AMBOS OS PROJETOS

Ambos os projetos chegaram às seguintes conclusões, que podem servir de base de reflexão para todos os envolvidos nos processos de participação ou dispostos a envolver-se mais.

Governo aberto

Há necessidade de uma verdadeira partilha do poder – o financiamento de agradáveis ilhas solitárias de participação não é suficiente. A participação daqueles afetados por decisões políticas não é apenas justa, mas racional: a participação precoce daqueles que irão utilizar serviços e/ou instalações, ou que serão afetados por alterações, pode reduzir as objeções mais tarde, e mesmo os custos. Isto vai para além da ideia de “fazer política” do século XX, quando um único líder ou uma pequena elite de decisores eram os considerados capazes de tomar as decisões certas para todos. Em muitas áreas, os cidadãos estão agora habituados a que lhes seja pedido o seu contributo, a ter influência ou a cocriar (por exemplo, Wikipédia). Além disso, a política tal como existe hoje é incapaz de enfrentar os desafios de um futuro complexo e interligado. Precisamos de uma nova forma de “boa governação” no século XXI, para que os cidadãos participem na tomada de decisões e para criar oportunidades para os jovens cidadãos entrarem nos processos de tomada de decisões. Em alguns casos, uma influência direta tem de ser possível – muito provavelmente a nível local, mas também a nível regional, nacional e europeu. O apoio e os recursos têm de ser atribuídos, especialmente para apoiar a participação daqueles que são desprivilegiados e excluídos.

Método aberto

Este modo diferente de governação tem de ser acompanhado por métodos adequados para permitir a participação de (jovens) cidadãos offline e online. É necessário pensar em processos de consulta, deliberação, implementação, avaliação e acompanhamento a 360 graus, para que aqueles que dão a sua opinião em primeiro lugar saibam o que aconteceu às suas ideias e quais delas foram concretizadas. É necessário compreender várias formas de protesto como novas formas de diálogo sobre a sociedade em que queremos viver. Isto exige que transcendamos as nossas “bolhas de filtragem”, tanto online como offline, e que ouçamos.

Aberto a todos

O que há para decidir – e o que se limita à tomada de decisões dos parlamentares eleitos? A transparência é necessária para tornar visível o espaço aberto à participação e identificar também os limites da participação. A educação política ou cívica é necessária neste contexto para permitir aos jovens membros da sociedade compreender e avaliar criticamente o funcionamento da democracia. É necessário um esforço especial (linguagem abrangente, interações dos jovens com os políticos, etc.) para alcançar os jovens que se sentem desligados da política.

Aberto às realidades dos jovens

Usar engenhocas para chegar aos jovens não é suficiente! Se queremos realmente que os jovens sejam envolvidos, temos de ter em conta as suas diferentes necessidades, o ritmo a que operam, a língua que utilizam e os locais onde se encontram; nem tudo se enquadra no modelo dos processos de tomada de decisão. Isto requer investimento em algo intermédio, nomeadamente no trabalho com jovens. Consideramos que o trabalho com jovens tem muito potencial a este respeito e iremos agora explorar o seu papel e as formas como pode apoiar o envolvimento dos jovens nos processos de tomada de decisão e nas sociedades democráticas em geral.

QUAL É O PAPEL DO TRABALHO COM JOVENS?

A Declaração da 2.^a Convenção Europeia do Trabalho com Jovens em 2015 sublinhou que o trabalho com jovens desempenha um papel importante no avanço da democracia, cidadania e participação. O entendimento comum do trabalho com jovens na Europa foi expresso da seguinte forma:

O trabalho com jovens consiste em cultivar a imaginação, a iniciativa, a integração, o envolvimento e a aspiração dos jovens. Os seus princípios são o facto de ser educativo, fortalecedor, participativo, expressivo e inclusivo. Através de atividades, brincadeiras e diversão, campanhas, troca de informação, mobilidade, voluntariado,

associação e conversação, fomenta a sua compreensão do seu lugar no interior e o seu envolvimento crítico com as suas comunidades e sociedades. O trabalho com jovens ajuda os jovens a descobrir os seus talentos, e a desenvolver as capacidades para navegar num ambiente social, cultural e político cada vez mais complexo e desafiante.³⁰

O trabalho com jovens pode desempenhar o papel de ligação e de tradutor no domínio da participação dos jovens em ambos os sentidos: com e para os jovens, e em estreita ligação com os decisores a nível local, regional, nacional e europeu. Os técnicos de juventude têm de assumir uma posição decisiva e autoconfiante como atores políticos e defensores dos jovens – ou seja, como catalisadores. Estes ligam as várias realidades dos jovens com o mundo da política e da administração que afeta a vida dos jovens, e vice-versa. Por conseguinte, os técnicos de juventude precisam de incluir a educação política e cívica, bem como competências para capacitar os jovens e conhecimentos sobre métodos de participação online e offline na sua carteira profissional. Os técnicos de juventude precisam de ser “educadores políticos”,³¹ o que significa que devem ser capazes de explicar, por exemplo, que a desilusão com a democracia pode ser uma parte inerente de como a democracia funciona. Estes podem ter de explicar porque é que numa democracia se demora tanto tempo a tomar decisões e porque é que os interesses dos jovens podem nem sempre ser tidos em conta. Podem ter de explicar aos jovens que, por vezes, só é possível alcançar soluções políticas que são “provavelmente apenas dececionantes de uma forma diferente, mas não menos dececionantes” (Hedtke 2012). E precisam de reforçar a sua posição como parceiros dos intervenientes políticos.

O trabalho com jovens tem de apoiar e iniciar atividades que permitam processos de participação transitórios e intransitivos, mas tem também de reforçar as competências de participação dos jovens (Parceria Juvenil UE-Conselho da Europa 2015).³²

30. Ver https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262187/The+2nd+European+Youth+Work+Declaration_FINAL.pdf/cc602b1d-6efc-46d9-80ec-5ca57c35eb85, acessado a 22 de setembro de 2017.

31. A utilização deste termo aqui não implica, naturalmente, qualquer ideia de doutrinação política.

32. Neste sentido, as principais mensagens do Simpósio Sobre a Participação dos Jovens Num Mundo Digitalizado organizado pela Parceria Juvenil UE-Conselho da Europa para a juventude em Budapeste 2015 refletem sobre o papel do trabalho com jovens num mundo digitalizado: o trabalho com jovens deve ativar os jovens na esfera digital, proporcionar educação sobre participação e participação eletrónica e tornar-se um centro para diferentes intervenientes.

Atividades de participação transitórias apoiadas ou iniciadas pelo trabalho com jovens em cooperação com os decisores:

- ▶ atividades de informação: projetos que fornecem informação e dados favoráveis aos jovens como condição prévia para participar nos processos de tomada de decisão;
- ▶ processos de consulta: atividades para reunir conhecimentos especializados, opiniões ou votos para temas, decisões ou processos de planejamento específicos;
- ▶ processos de cooperação: formas de participação que visam o desenvolvimento de soluções mútuas no quadro de estruturas de governação conducentes a decisões políticas.

Atividades de participação intransitivas apoiadas ou iniciadas por trabalho com jovens:

- ▶ criar transparência, acrescentar valor: o fornecimento de informação sobre as atividades de instituições governamentais ou não governamentais, de indivíduos ou sobre questões sociopolíticas;
- ▶ ativismo, campanhas ou lobbying: formas de participação que visam desenvolver a consciência pública ou apoiar questões e posições sociopolíticas, e assim contribuir para a formação da vontade política;
- ▶ petições e queixas: processos de participação que permitem dirigir sugestões ou queixas aos decisores com o objetivo de influenciar decisões políticas concretas.

Estas diferentes formas de projetos e atividades têm de preencher critérios específicos para criar processos de participação bem-sucedidos e amigos dos jovens. Consequentemente, os jovens:

- ▶ terão de ser envolvidos em todas as fases (por exemplo, na definição dos objetivos e na implementação do projeto);
- ▶ poderão alterar a situação existente e criar algo novo;
- ▶ poderão realmente tomar decisões relativamente a algo;
- ▶ desfrutarão da sua participação em vez de serem entretidos de forma passiva;
- ▶ determinarão sozinhos as suas estruturas democráticas;
- ▶ poderão compreender os resultados porque as decisões e objetivos foram transparentes;
- ▶ observarão o limite de tempo entre o planeamento e a implementação.

Para além de apoiar e iniciar diferentes formas de processos de participação transitórios ou intransitivos que preenchem os critérios acima mencionados, o trabalho com jovens tem o papel de capacitar os jovens e reforçar as suas competências de participação. Isto significa que os jovens compreendem as possibilidades de participação e conseguem avaliar as suas hipóteses de sucesso em situações concretas. Através de competências de participação, os jovens podem enquadrar as suas opiniões e interesses em relação a questões sociopolíticas, bem como refletir sobre eles

para que possam defendê-los em público e participar nas atuais discussões como cidadãos ativos. A este respeito, três dimensões das competências de participação são relevantes para o trabalho com jovens e têm de ser melhoradas.

Conhecimento

Os jovens precisam de conhecimentos sobre estruturas políticas e sociais, processos de tomada de decisão e possíveis modos de participação. A isto poderia chamar-se literacia política: ter uma compreensão básica de como a democracia funciona, quem é responsável por que decisões políticas, e como estas decisões podem ser influenciadas. É útil saber que também existem vários documentos nacionais e internacionais vinculativos, tais como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, o Tratado de Lisboa da UE, a Estratégia Europa 2020 ou a Estratégia da UE para a Juventude, que oferecem uma boa base para uma participação aberta da juventude. Para além disto, é necessário conhecimento sobre as ferramentas atuais, como as tecnologias de participação eletrónica ou novos métodos de participação offline, e como utilizá-las e implementá-las para iniciar processos de participação. Em suma, são necessários conhecimentos sobre as estruturas, meios e técnicas de comunicação social e política, a fim de os utilizar para sensibilizar o público e motivar outros a participar.

Reflexão

Para que os jovens atinjam um compromisso crítico nas suas comunidades e sociedades, têm de aprender a tomar uma posição crítica e a formar as suas próprias posições e interesses, desafiando as atuais convenções políticas e sociais. Estes têm de avaliar os processos de tomada de decisão estabelecidos do sistema político. Além disso, é importante que os jovens – enquanto cidadãos ativos – sejam capazes de defender os seus interesses, avaliar diferentes formas de participação e introduzir os seus pontos de vista nos processos de tomada de decisão. O desacordo com posições políticas estabelecidas não deve ser motivo de punição ou exclusão nas escolas, nas universidades ou nos espaços de lazer e de trabalho dos jovens.

Ação

Como terceira dimensão, a utilização ativa de diferentes ferramentas, métodos e técnicas de comunicação deve ser apoiada. Os jovens precisam de ter uma experiência positiva com diferentes formas de processos de participação transitórios ou intransitórios para iniciarem as suas próprias atividades de acordo com as suas posições e interesses. Para além disto, precisam de identificar o potencial das ferramentas de comunicação da vida quotidiana e do envolvimento para uma participação política bem sucedida.

Se o trabalho com jovens assumir ativamente este papel como defensor e agente de capacitação dos jovens, poderá encontrar-se numa posição de pressão por parte das autoridades públicas, dos patrocinadores ou dos organismos políticos. Estas instituições podem sentir que o papel do trabalho com jovens se limita a manter os jovens

fora de problemas, ajudando aqueles que já estão em apuros e abrindo de vez em quando as portas dos centros juvenis locais para que os jovens possam entreter-se.

Nem o atual estado da democracia na maioria dos países europeus nem o estado geral da UE (infelizmente ou não) nos permitem reduzir o trabalho com jovens a tal papel. Poderíamos dizer que é altura da política.

REFERÊNCIAS

DIVSI (2014), "Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt", Hamburg, DIVSI U25-Studie, disponível em www.divsi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Parceria Juvenil UE-Conselho da Europa (2015), "Key messages of participants", Symposium on Youth Participation in a Digitalised World, 14 a 16 de setembro de 2015, Budapeste, Hungria, disponível em <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262181/Key+Messages.pdf/e1c6c353-a592-4086-95b9-ddd1a5f704ef>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Eurobarómetro (2012), Eurobarómetro Padrão 77 Spring 2012 – Opinião pública na União Europeia, relatório disponível em https://data.europa.eu/data/datasets/s1063_77_3_standard_77?locale=en, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Eurostat statistics explained (2017), Population structure and ageing, disponível em http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Population_structure_and_ageing, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hedtke R. (2012), "Partizipation ist das Problem, nicht die Lösung" ["Participação é o problema, não a solução"], disponível em <https://www.dvvpb.de/wp-content/uploads/2015/03/f691b4f0e0dace8bf658ab3a31621bbc.pdf>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hurrelmann K. (2001), "Warum die junge Generation politisch stärker partizipieren muss", in *Aus Politik und Zeitgeschehen*, Bundeszentrale für Politische Bildung, B44, S. 3-7.

IJAB [International Youth Service of the Federal Republic of Germany, Serviço Internacional para a Juventude da República Federal da Alemanha] (2014), "Guidelines for successful e-participation for young people", Youthpart, Bona, disponível em https://ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop_PDFs/Guidelines_eParticipation_engl.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Jugend für Europa/Jochen Butt-Pošnik (2015), "Amplify participation of young people in Europe!", disponível em www.jugendpolitikeneuropa.de/downloads/4-20-3626/Amplify%20Participation%20-%20Recommendations.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

LSE Enterprise (2013), Youth Participation in democratic life, disponível em https://www.lse.ac.uk/business/consulting/reports/youth-participation-in-democratic-life?from_serp=1, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Winter T. (von) (1997), *Sozialpolitische Interessen. Konstituierung, politische Repräsentation und Beteiligung an Entscheidungsprozessen*, S. 124, Nomos, Baden-Baden.

Capítulo 5

Marrocos – Os meios digitais e as redes sociais promovem o envolvimento dos cidadãos mais jovens na democracia

Karima Rhanem

Desde 2011, quando o rei Maomé VI de Marrocos anunciou uma série de reformas constitucionais em resposta aos protestos realizados pela juventude marroquina em 20 de fevereiro, verificou-se uma série de iniciativas de jovens e intervenientes da sociedade civil para promover o envolvimento dos cidadãos através de várias plataformas offline e digitais. Este capítulo explora a forma como os jovens ativistas e os intervenientes da sociedade civil de Marrocos utilizaram a Internet e as redes sociais para mobilizar, debater e promover a mudança. Também irá explorar em que medida tais iniciativas influenciaram as políticas.

Marrocos tem uma das mais elevadas taxas de penetração da Internet em África, com mais de 10 milhões de utilizadores da Internet (El Barakah 2015). De acordo com a Agência Nacional de Regulamentação das Telecomunicações, a utilização da Internet ultrapassou os 60%, e existem 44 milhões de utilizadores móveis registados. A utilização das redes sociais também aumentou, com mais de 7 milhões de utilizadores do Facebook.³³ A infraestrutura da Internet 4G e outras tecnologias possibilitaram que milhões de marroquinos – ativistas sociais e também funcionários do governo – participassem no debate e exprimissem as suas opiniões sobre os problemas mais urgentes da democracia e dos direitos humanos no país.

Durante o processo de reforma constitucional em 2011, Tarik Nesh-Nash, engenheiro informático e inovador marroquino, criou a plataforma de participação *Reforme.ma*, que permitiu a milhares de marroquinos contribuir para a elaboração da nova constituição (Urquiza 2013). Os comentários e as propostas submetidas online foram apresentadas ao comité consultivo encarregado da reforma constitucional. De acordo com Nesh-Nash, 40% das contribuições foram consideradas para a elaboração da nova constituição. Após a adoção da constituição, o governo preparou vários projetos de lei para implementar as disposições constitucionais. Algumas destas leis tiveram em conta o contributo dos cidadãos, e outras não.

33. Ver www.internetworldstats.com/stats1.htm, acedido a 23 de setembro 2017.

Em 2013, uma campanha nas redes sociais em Marrocos recorreu a várias estratégias direcionadas para os decisores, e pressionou o governo para que abandonasse o controverso código digital. O projeto de lei desencadeou um intenso ciber-protesto, principalmente pelos utilizadores jovens da Internet, que acreditavam que as suas disposições iriam acabar com o anonimato online e limitar a liberdade de expressão. A campanha,³⁴ que utilizou as *hash tags* #Code_Num [#almodwana rakmiya lan tamor], obrigou o governo a suspender a lei. Este caso demonstrou claramente que o governo começara a reagir à importante voz da comunidade online no âmbito do processo de elaboração de políticas públicas.

Existem outros casos de reação do governo a ciber-protestos em Marrocos. O caso controverso da menor Amina Filali,³⁵ que cometeu suicídio depois de ter sido obrigada a casar com o seu violador, é um bom exemplo. Os ativistas iniciaram uma campanha online na qual exigiram uma alteração ao Artigo 475.º do código penal, que permitia a um violador evitar a ação criminal se casasse com a sua vítima. A campanha online debateu este caso ocorrido numa pequena cidade em Marrocos, e ultrapassou as fronteiras através das redes sociais, transformando-o numa *cause célèbre* a nível internacional. O resultado foram protestos offline e reivindicação junto do governo para que este alterasse a lei e, em 2014, o Parlamento Marroquino revogou o Artigo 475.º.

Estas iniciativas desencadearam um importante debate sobre a influência das redes sociais na política. Os analistas observaram que as redes sociais em Marrocos desempenharam um papel de oposição fundamental e demonstraram ser eficazes para influenciar as políticas públicas, como se verificou nas diversas medidas tomadas pelo governo em resposta à defesa de causas online.

Em 2016, o Parlamento Marroquino aprovou duas leis que permitem aos cidadãos apresentar petições e moções ao governo e ao parlamento (Zaireg 2016). Para que sejam implementadas, as duas leis irão precisar de tempo e de outras medidas legais. Porém, os ativistas marroquinos já estão a utilizar as petições online através da Avaaz³⁶ e outros websites. As petições online através de redes sociais ainda não são reconhecidas, mas representam uma poderosa ferramenta para pressionar o governo, dado o número de assinaturas que é possível recolher e o seu alcance global.

Em maio de 2016, uma petição online³⁷ influenciou um projeto de lei votado recentemente pelo Parlamento marroquino que autorizava o trabalho doméstico para raparigas com apenas 15 anos de idade. A campanha de reivindicação contra o trabalho infantil levou o Observatório Nacional dos Direitos da Criança, presidido pela Princesa Lalla Meryem, a solicitar a alteração do limite de idade para os 18 anos. Apesar da controvérsia, em junho de 2016 o parlamento votou no sentido de

34. Ver www.facebook.com/DesobeissanceElectronique/?fref=ts, acessido a 23 de setembro de 2017.

35. Em relação ao suicídio de Amina Filali, ver https://en.wikipedia.org/wiki/Suicide_of_Amina_Filali, acessido a 26 de fevereiro de 2018.

36. A Avaaz é uma organização civil sediada nos EUA que promove o ativismo global.

37. Ver a petição online *Aux Parlementaires du Royaume du Maroc: Non à l'exploitation des mineurs dans le travail domestique*, disponível em http://secure.avaaz.org/fr/petition/Aux_Parlementaires_du_Royaume_du_Maroc_Non_a_l'exploitation_des_mineurs_dans_le_travail_domestique/?pv=25, acessido a 26 de fevereiro de 2018.

fixar esta idade nos 16 anos, embora com algumas condições associadas. A defesa desta causa continua, e os ativistas têm esperança de conseguir revogar e alterar determinados artigos para que respondam às preocupações da sociedade civil (HuffPost Maroc 2016).

Mais bem sucedida foi, porém, uma petição online³⁸ de protesto contra a recepção e queima de 2500 toneladas de resíduos italianos em solo marroquino. A petição atraiu as assinaturas de mais de 20.000 cidadãos preocupados com a sua saúde e o ambiente, e o governo decidiu anular a importação futura de resíduos estrangeiros para o país. Com Marrocos a acolher a Conferência das Nações Unidas sobre Alterações Climáticas de 2016 (COP22), esta matéria tem levado milhares de marroquinos a participar em debates online e offline sobre políticas ambientais.

Outra petição online com um impacto considerável é a campanha online contra a violência e o vandalismo em Marrocos, #Zero_Grissage. A campanha visa aumentar a segurança pública e erradicar o crime das ruas, e faz um apelo para que as autoridades sejam mais eficazes. O Ministério do Interior emitiu um comunicado de imprensa após o lançamento da campanha em julho de 2016 e já está a tomar medidas para melhorar a segurança dos cidadãos. As autoridades também alertaram contra a utilização indevida de imagens falsas ou vídeos não validados que apresentam ataques violentos contra pessoas em espaços públicos.

Considerando os exemplos anteriores, não restam dúvidas de que a Internet se tornou uma ferramenta alternativa com um papel significativo e uma capacidade real para influenciar as políticas, até mais do que as instituições. Depois de uma tentativa de golpe de estado militar na Turquia ter sido literalmente derrotada por uma chamada telefónica do Presidente Erdogan (Hearst 2016) através do FaceTime, na qual apelava aos turcos que saíssem às ruas, os marroquinos que tinham acompanhado ansiosamente estes desenvolvimentos através das redes sociais reacenderam o seu protesto eletrónico contra a proibição, pelo governo marroquino, da realização de chamadas telefónicas em dispositivos móveis através de aplicações de Internet gratuitas como o WhatsApp, Viber e Skype (Al Hussaini 2016), com o argumento de que uma chamada VoIP poderia salvar a democracia, e vidas humanas.

Para as eleições legislativas de outubro de 2016, centenas de indivíduos e organizações da sociedade civil (OSC) receberam formação sobre monitorização eleitoral e envolveram-se em debates políticos sobre as eleições. Os partidos políticos marroquinos promoveram os seus candidatos online que, por sua vez, estão a seguir as tendências dos jovens e a utilizar plataformas online para recrutar apoiantes. Também foram promovidas campanhas pelo governo e pelas OSC para incentivar a participação dos jovens nas eleições, através de debates online sobre a formação do governo.

As redes sociais tornaram-se uma ferramenta eficaz na promoção da cidadania democrática e dos valores dos direitos humanos, permitindo aos cidadãos responsabilizar os governos, monitorizar as eleições e promover o debate político conjunto.

38. Ver a petição online *FMDH: Refus de la gestion des déchets Italiens sur le territoire Marocain*, disponível em www.change.org/p/refus-de-la-gestion-des-d%C3%A9chets-italiens-sur-le-territoiremarocain, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Porém, continua a haver desafios nas questões de ética e privacidade, e também nas preocupações dos governos no que toca à segurança que, em muitos casos, levam ao controlo e à censura. As redes sociais podem ser uma plataforma para a divulgação de informações enganosas. Os utilizadores online devem ter consciência da sua própria responsabilidade ética de fornecer informações precisas, objetivas e fiáveis, sem atacar a liberdade pessoal e a privacidade de terceiros.

A tecnologia de captação de imagens também suscita preocupações éticas. Cidadãos e jornalistas profissionais estão sempre ligados aos smartphones e têm novas tecnologias para alterar e manipular imagens, o que criou um enorme problema de confiança sempre que é preciso determinar se as fotografias tiradas pelos cidadãos e jornalistas online são verdadeiras ou falsas. A convergência dos meios de comunicação tradicionais e novos enquanto meio de divulgação da informação tem levantado questões relativas ao limite que deve ser definido entre regulamentação e censura, e à forma de proteger a liberdade de expressão e, em simultâneo, criar uma barreira contra o discurso inflamatório.

REFERÊNCIAS

Al Hussaini A. (2016), *Moroccans protest ban of VoIP calls, including Whatsapp, Viber, Facebook and Skype*, disponível em <http://advox.globalvoices.org/2016/01/17/moroccans-protest-ban-of-voip-calls-including-whatsapp-viber-facebook-and-skype>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

El Barakah T. (2015), *Morocco among countries with highest internet penetration in Africa: Oxford Survey*, disponível em www.moroccoworldnews.com/2015/07/163129/morocco-among-countries-with-highest-internet-penetration-in-africa-oxford-survey, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hearst D. (2016), *How an iPhone defeated the tanks*, disponível em www.middleeasteye.net/columns/how-iphone-defeated-tanks-turkey-1556177810, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

HuffPost Maroc (2016), "Les associations de défense des droits de l'enfant s'insurgent contre la loi sur le travail des 'petites bonnes'", disponível em www.huffpostmaghreb.com/2016/05/12/petites-bonnes-maroc_n_9926214.html, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Mayton J. (2015), "Morocco has over 10 million internet users", disponível em www.itnewsafrika.com/2015/05/morocco-has-over-10-million-internet-users, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Urquiza L. (2013), "Internet and citizen participation: Moroccan youths reinvent their democracy", disponível em <http://blogs.worldbank.org/youthink/internet-and-citizen-participation-moroccan-youths-reinvent-their-democracy>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Zaireg R. (2016), *Pétitions et motions au Maroc: Les projets de lois adoptés*, disponível em www.huffpostmaghreb.com/2016/01/28/manifestation-petition-lo_n_9096808.html, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Capítulo 6

Ferramentas de comunicação online que conduzem à aprendizagem, identidade e cidadania dos nativos digitais

Adina Marina Călăfăteanu

Os Nativos Digitais estão a comunicar de forma diferente: e-mail, IM, *chat!* ... Os Nativos Digitais estão a partilhar de forma diferente: Blogues, webcams, telemóveis com câmara fotográfica. (Prensky 2004)

NATIVOS DIGITAIS E COMUNICAÇÃO ONLINE

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) desempenham um papel cada vez mais importante na vida dos jovens. Mas é importante compreender estas novas formas de comunicação e utilizá-las para finalidades benéficas, uma vez que as TIC são uma característica de modernidade determinante na era digital (Bauman 2004). Têm sido utilizados termos como “nativos digitais”, “Geração Internet”, “Geração Google” ou “Millennials” para realçar o significado destas novas tecnologias para as gerações mais jovens. “Nativos digitais”, por exemplo, refere-se principalmente às pessoas que nasceram nas últimas duas décadas, que tiveram a oportunidade de interagir com as novas tecnologias de forma próxima e cresceram a falar a linguagem digital dos computadores (Prensky 2001).

A investigação realizada até agora definiu os nativos digitais através da sua data de nascimento ou do seu nível de exposição, experiência ou conhecimentos sobre novas tecnologias (Helsper e Eynon 2009). Algumas destas ações de investigação têm considerado o conceito de neuroplasticidade, ao estudar o efeito das TIC na capacidade do cérebro para formar novas ligações neurais. Porém, apenas um número limitado de estudos explora os desafios gerados pela utilização das TIC nas vidas dos jovens. Os nativos digitais desafiam os professores a utilizar ferramentas diferentes que correspondam às suas necessidades educativas; os empregadores, ao pedirem condições de trabalho diferentes que correspondam às suas novas necessidades de comunicação; e as estruturas comunitárias e nacionais, já que utilizam extensivamente as formas virtuais de participação.

A investigação realizada sobre a utilização da Internet pelos jovens é variada e vai do foco nas TIC utilizadas para criar novos instrumentos de inclusão social, liberdade contra a discriminação e violência, e acesso a recursos, ao estudo da forma como os jovens utilizam as ferramentas de comunicação online para se desligarem das estruturas tradicionais e criarem novas comunidades (Wyn e Cuervo 2005). Os nativos digitais estão a utilizar a Internet para comunicar, e não apenas para aceder a informação (Prensky 2001). A troca de e-mails e mensagens instantâneas tornou-se o modo de comunicação preferido. Os principais fatores subjacentes à preferência dos jovens pelas ferramentas de comunicação online são a disponibilidade dessas ferramentas, a experiência de presença social e a utilização das ferramentas enquanto registo pessoal e para aprendizagem das normas sociais (Stald 2008). Contudo, o acesso é ainda desigual e os críticos afirmam que esta preferência expõe os jovens ao assédio e a outros riscos. Outros referiram a falta de capacidade dos jovens para escolher espaços virtuais adequados, uma vez que ainda estão a desenvolver capacidades de pensamento crítico (Stald 2008; McKay et al. 2005).

Os jovens escolhem várias formas de comunicação online por motivos específicos. Para obterem informação na Internet, o Google é o primeiro recurso. Para o contacto com amigos, mais de 82% dos jovens europeus têm perfis em websites de redes sociais (Eurostat 2015) e preferem utilizar o Facebook, ignorando, na maioria dos casos, a publicidade apresentada (Barefoot Creative 2008). As aplicações de mensagens instantâneas móveis (MIM) também ganharam uma importância considerável entre os jovens. Assim, aplicações como o WhatsApp ou Viber, que permitem aos nativos digitais enviar mensagens de texto em tempo real tanto a indivíduos como para grupos e sem quaisquer custos, alteraram consideravelmente as preferências dos jovens, determinadas por fatores como o baixo custo, a intenção, comunidade, privacidade, fiabilidade e expectativa. Esta mudança é encarada como um fator de melhoria da comunicação no grupo dos jovens. Para além da coordenação com amigos e pares, os jovens utilizam estas ferramentas para trocar desejos e “presentes” por mensagens de texto (Church e de Oliveria 2003).

São normalmente debatidos três temas relacionados no que diz respeito à preferência dos nativos digitais por ferramentas de comunicação online: identidade, cidadania e aprendizagem (Stald 2008; Wyn et al. 2005), que são abordados nas secções seguintes.

Aprendizagem

A Geração Internet, dividida entre “quem tem TIC” e “quem não tem TIC” (McKay et al. 2005), tem a oportunidade de desenvolver novas capacidades e competências (por exemplo, relacionadas com a comunicação ou comunicação numa língua estrangeira). Por ter crescido numa era em que a natureza da interação social mudou, esta geração pode aprender estas capacidades através da utilização de ferramentas de comunicação online (Relatório Mundial da Juventude de 2003). O comportamento social é agora uma questão de socialização online. Ainda que o ciberespaço exponha os jovens ao discurso de ódio e à discriminação e, nalguns casos, a violência online se transfira para o mundo offline, a maioria dos jovens continua a preferir utilizar formas síncronas de chat e debate online. Esta preferência é determinada

principalmente pelo facto de, no mundo online, aquilo que se diz e aquilo que se produz é a base do juízo dos outros, ao passo que o “lookism” (discriminação com base na aparência física) continua a ser um fator importante no mundo offline (Prensky 2004). O seu processo de aprendizagem é sem dúvida influenciado pela cultura mediática mas, juntamente com os seus pares, conseguem construir novas comunidades. Estas comunidades online foram definidas como “agregações sociais que emergem da Net quando um número suficiente de pessoas leva a cabo debates públicos durante o tempo suficiente, com o sentimento humano suficiente para formar redes de relações pessoais no ciberespaço” (Rheingold 1993). Comunidades de jogadores, ativistas sociais, bloggers, etc., têm fronteiras diferentes, mas os utilizadores de comunidades específicas, independentemente de onde estão situados, podem contribuir e apoiar os outros membros.

Os jovens, por dominarem as ferramentas de comunicação online, conseguem criar comunidades online que transcendem as fronteiras tradicionais de classe e género num ambiente não-físico. São capazes de se envolver, encontrar oportunidades de participar, e fazer parte de movimentos internacionais de defesa dos direitos humanos, de direitos sociais ou de proteção do ambiente, e também de outras comunidades de interesse. Por conseguinte, a abordagem online aproxima-os das teorias da cidadania máxima, porque lhes oferece novos meios de envolvimento político e de cidadania ativa. Essencial para as comunidades online é o facto de os jovens as encararem como espaços onde podem aprender, e onde tanto podem partilhar informações como adquirir conhecimentos. Por conseguinte, algumas organizações e iniciativas de jovens começaram a dar formação aos seus membros sobre a utilização de ferramentas de comunicação online. Por exemplo, a Iniciativa de Educação Cívica MaYouth é uma plataforma de formação desenvolvida pela Rede de Líderes Mundiais do Zimbabwe, que dá formação a jovens com idades compreendidas entre os 16 e os 35 anos através do WhatsApp.³⁹ A plataforma utiliza material de código aberto de documentos e vídeos, partilhando-os em grupos do WhatsApp, e visa aumentar a participação cívica dos jovens através da capacitação pelo conhecimento.

Criação de identidade

A Internet e as ferramentas de comunicação online têm um acesso garantido para os jovens, e permitem-lhes contactar com novas formas de expressão. Até os introvertidos podem ser ouvidos no ciberespaço. Os jovens bloggers e vloggers são seguidos por milhares de jovens e influenciam as políticas e os processos em todo o mundo (Wyn et al. 2005). Como acontece com as comunidades online, as novas ciberidentidades que estão a ser construídas através de ferramentas de comunicação online são globais e dinâmicas, determinadas essencialmente por outros tipos de interação que estão a acontecer no mundo online. As comunidades online permitem aos jovens ligarem-se entre si e construírem uma identidade com base na pertença a um vasto conjunto de grupos, com acesso a movimentos internacionais

39. Ver www.coe.int/en/web/world-forum-democracy/2016-lab-8-digital-education-for-democracy, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

ou campanhas lideradas por jovens em todo o mundo. Esta é uma oportunidade que não estava aberta às gerações anteriores à dos nativos digitais.

Cidadania e participação

Através de mensagens, e-mails, blogues e websites, a Geração Internet consegue criar novas formas de participação política e envolvimento cívico. Os jovens utilizam com frequência a Internet para construir redes sociais significativas. A utilização de formas síncronas de chat e debate online permite aos jovens discutir assuntos aos quais não foi atribuído grande interesse pelas “gerações offline”. Estes nativos digitais reúnem-se em grupos de debate e conseguem colaborar e planear atividades que podem contribuir decisivamente para a mudança social.

Se “o futuro da Europa depende da sua juventude” (UE 2009), então é tempo de os países europeus se concentrarem em incentivar a participação social e política dos jovens. Foram implementadas diversas medidas e políticas (como os mecanismos de “diálogo estruturado”) para assegurar o diálogo entre os decisores e os jovens, e alguns desses mecanismos possibilitam o diálogo online e oferecem ferramentas de comunicação online que os jovens gostam de utilizar. A maioria dos grupos de trabalho nacionais envolvidos nos processos de diálogo estruturado, para poderem envolver o maior número possível de jovens na definição das prioridades europeias no domínio da juventude, criaram mecanismos de consulta online, incluindo questionários online, para envolver os jovens e obter as suas respostas. Na Alemanha, as publicações dos participantes foram imediatamente disponibilizadas aos outros participantes e as melhores contribuições foram submetidas a uma votação pelos seus pares, enquanto na Estónia os jovens foram incentivados a participar através de recompensas para os inquiridos (mais de 800 jovens responderam ao questionário em apenas 20 dias) (Fórum Europeu da Juventude 2012).

Na era digital, em que os jovens estão constantemente presentes no espaço online através de transmissões de vídeo, salas de chat, blogues ou redes sociais, a sua exposição ao risco é inevitável. Neste contexto, a forma como os riscos são geridos é motivo de preocupação para os decisores. O Movimento Contra o Discurso de Ódio⁴⁰ tem sido um excelente instrumento para sensibilizar os jovens e promover a igualdade, dignidade e diversidade no espaço online. Com todas as preocupações relativas ao isolamento e à alienação dos jovens na era digital, é essencial que os profissionais, os decisores políticos e os adultos que contactam com os jovens compreendam que os nativos digitais diferem das gerações anteriores no que diz respeito às ferramentas de comunicação preferidas. Os jovens comunicam de forma diferente, criam identidades que lhes permitem estar em vários locais ao mesmo tempo, e criam e desenvolvem comunidades online através de novos modos de participação com base na intervenção online e no clique-ativismo. Por conseguinte, as preferências dos nativos digitais por novas ferramentas de comunicação exigem uma nova abordagem às políticas para a juventude e novos mecanismos para os envolver nos processos de tomada de decisões.

40. Movimento Contra o Discurso de Ódio, ver www.nohatespeechmovement.org, acessido a 26 de fevereiro de 2018.

REFERÊNCIAS

Barefoot Creative (2008), "Communicating with teens and young people", disponível em: www.barefootcreative.com/res/pdf/bf_youth_study.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Bauman Z. (2004), *Identity: conversations with Benedetto Vecchi*, Polity Press, Cambridge.

Church K. e de Oliveira R. (2013), "What's up with WhatsApp? Comparing mobile instant messaging behaviors with traditional SMS", 15.^a Conferência Internacional sobre Interação Ser Humano-Computador com Dispositivos e Serviços Móveis (Mobile HCI 2013).

EU (2009), "Uma Estratégia da UE para a Juventude – Investir e Mobilizar – Um método aberto de coordenação renovado para abordar os desafios e as oportunidades que se colocam à juventude", Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões.

Eurostat (2015), "Being young in Europe today", disponível em http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Being_young_in_Europe_today, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Helsper E. e Eynon R. (2009), "Digital natives: where is the evidence?", *British Educational Research Journal*, pp. 1-18, disponível em [http://eprints.lse.ac.uk/27739/1/Digital_natives_\(LSERO\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/27739/1/Digital_natives_(LSERO).pdf), acessado a 26 de fevereiro de 2018.

James C. (2009), "Young people, ethics, and the new digital media – A synthesis from the GoodPlay project", The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, disponível em https://dmlcentral.net/wp-content/uploads/files/young_people_ethics_and_new_digital_media1.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

McKay S. B., Thurlow C. e Toomey Zimmerman H. (2005), "Wired whizzes or techno-slaves? Young people and their emergent communication technologies", in Williams A. e Thurlow C. (2005), *Talking adolescence: perspectives on communication in the teenage years*, Peter Lang, Nova Iorque.

Prensky M. (2001), "Digital natives, digital immigrants", *On the Horizon* Vol. 9, N.º 5, pp. 1-5.

Prensky M. (2004), "The emerging online life of the digital native. What they do differently because of technology, and how they do it", disponível em www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Rheingold H. (1993), *The virtual community. Homesteading in the electronic frontier*, Addison-Wesley Publishing Company, Reading, MA.

Stald G. (2008), "Mobile identity: youth, identity, and mobile communication media", in Buckingham D. (ed.), *Youth, identity, and digital media*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning, The MIT Press, Cambridge, MA, pp. 143-64.

Wyn J. e Cuervo H. (2005), *Young people, wellbeing and communication technologies*, Mental Health and Wellbeing Unit Victorian Health Promotion Foundation, disponível em http://web.education.unimelb.edu.au/ycr/linked_documents/Youngpeoplewellbeingandcommtechs, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Relatório Mundial da Juventude (2003), "Youth & information and communication technologies (ICT)", disponível em www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/ch12.pdf, acedido a 26 de fevereiro de 2018.

Capítulo 7

Rumo à literacia digital para a participação ativa e envolvimento dos jovens num mundo digital

Nuala Connolly e Claire McGuinness

INTRODUÇÃO

Identificados com vários rótulos, como “Geração Google” (Nicholas e Rowlands 2008), “Net Geners” (Tapscott 1998) e “nativos digitais” (Prenksy 2001), os jovens da atualidade cresceram num mundo dominado pela Internet, com novas oportunidades de participação e envolvimento. O discurso de investigação dominante tem vindo a observar que os jovens possuem inerentemente competências digitais. Apesar disso, algumas evidências apontam para uma disparidade entre a perceção que os jovens têm das suas competências digitais e a sua capacidade de navegar nessa paisagem complexa de forma segura e significativa (Christophides et al. 2009). Uma vez que a Internet é amplamente regulada por uma abordagem genérica aos “utilizadores”, nomeadamente os adultos, não é raro as políticas ignorarem os direitos das crianças e dos jovens (Livingstone et al. 2016). Também tem sido referido que o enfoque no discurso dos nativos digitais obscurece a necessidade de apoio no desenvolvimento das competências digitais dos jovens (CECI 2014). Isto pode resultar na omissão de competências essenciais no plano educativo.

O fosso digital original do acesso físico à Internet evoluiu para um fosso de capacidades (Van Deursen e Van Dijk 2011). A resposta ao fosso de capacidades irá aumentar as oportunidades para que os jovens participem, de forma significativa, no mundo digital. Os jovens necessitam de capacidades adicionais que respondam às suas necessidades de informação, e para compreenderem melhor as normas do ambiente online. A oferta educativa no contexto da tecnologia é normalmente associada a capacidades de nível funcional: utilização de pacotes de software, capacidades de navegação e pesquisa, e a capacidade de discernir a qualidade da informação encontrada online. Uma educação significativa para a literacia digital deve abranger um conjunto mais alargado de capacidades que reflitam o envolvimento social e cultural dos jovens numa sociedade ligada em rede, a sua autoexpressão, a formação da identidade e a participação no mundo online.

Este capítulo irá explorar a literacia digital dos jovens no contexto europeu, numa investigação de onde e de que forma é que as capacidades digitais podem apoiar a inclusão, o envolvimento e a participação dos jovens no mundo digital. A investigação terá por base exemplos de mecanismos de educação para a literacia digital, tanto de educação formal como informal. O caso da Irlanda será examinado para efeitos ilustrativos. O capítulo irá reestruturar os aspetos da participação dos jovens num mundo digital no contexto da literacia digital, contribuindo para o desenvolvimento da teoria e da massa de conhecimento, e facultando perspetivas e recomendações relacionadas com as políticas para as melhores práticas.

O QUE SIGNIFICA SER ALFABETIZADO NO SÉCULO XXI?

A definição de literacia digital, que é o foco do nosso capítulo, situa-se no âmbito do discurso mais abrangente que envolve a evolução da literacia e das práticas literárias no século XXI. Implícita nas articulações emergentes das literacias do século XXI está, em primeiro lugar, a aceitação do impacto transformador das tecnologias digitais e das redes sociais em praticamente todas as áreas da vida (o “digital”) e, em segundo lugar, a compreensão de que os conhecimentos, capacidades, competências e aptidões de que os indivíduos necessitam para navegar eficazmente nestas mudanças sofrem uma evolução contínua. Existem múltiplos termos, definições e estruturas sobrepostas que tentam captar a essência da literacia num mundo onde as práticas de informação e comunicação estão em constante estado de fluxo (Anstey e Bull 2006; Jones e Hafner 2012; Belshaw 2012; Meyers et al. 2013; JISC 2014; Fórum Nacional para a Melhoria do Ensino e da Aprendizagem 2015a). Como aconteceu com o debate sobre o significado da literacia da informação no final do século passado, a conceptualização universal da literacia no século XXI revelou-se elusiva, e o discurso reflete isso mesmo (Meyers et al. 2013). Muitas das estruturas existentes apresentam um estado aspiracional, adquirido através da aquisição de conhecimentos, capacidades e atitudes, e demonstrado no desempenho de tarefas específicas do contexto com um nível de competência prescrito. Por exemplo, o Quadro de Competências Digitais da UE (Ferrari 2013) foi estruturado, em termos de dimensão, como uma série de cinco grandes “áreas de competência digital” (informação, comunicação, criação de conteúdos, segurança, resolução de problemas), dentro das quais são identificadas competências específicas (por exemplo “Navegação, pesquisa e filtragem de informação” e “Gestão da identidade digital”). Uma grelha de auto-avaliação associada permite aos utilizadores avaliarem os seus próprios níveis de proficiência aparente em relação às diversas áreas de competência. Outras articulações tentam especificar os elementos que constituem o todo: por exemplo, um mapa visual do JISC41⁴¹ (2014) identificou sete elementos centrais da literacia digital, refletindo dimensões diferentes, mas interrelacionadas, de consciência, prática e competência. Esta conceção foi substituída por uma iteração mais aperfeiçoada que refere seis elementos de “capacidade digital”, incluindo informação, dados e as literacias dos meios de comunicação; criação digital, inovação e bolsas de

41. Ex-Comité Conjunto de Sistemas de Informação.

estudo; identidade digital e bem-estar; comunicação, colaboração e participação; aprendizagem digital e autodesenvolvimento; e proficiências em tecnologia de informação e comunicação (TIC) (JISC 2015).

A literacia digital é também frequentemente descrita em termos de benefícios sociais, educativos ou económicos que pode proporcionar àqueles que a alcançam. Por exemplo, esta definição da Estratégia Digital da Irlanda para as Escolas (DES 2015: 5) articula a literacia digital como instrumento de capacitação e participação ativa na sociedade, cujo objetivo é:

Concretizar o potencial das tecnologias digitais para melhorar o ensino, a aprendizagem e a avaliação, para que os jovens irlandeses se tornem pensadores participativos, estudante ativos, criadores de conhecimento e cidadãos globais, para que participem na sociedade e na economia de forma plena.

Nos últimos tempos, tem sido dada mais atenção aos contextos sociais onde existem práticas de literacia, e que lhes dão significado. No seu debate sobre “multiliteracias”, Anstey e Bull (2006: 20) sugerem que muitas definições de literacia não conseguem alcançar, de forma adequada, os seguintes objetivos:

abordar aquilo que uma pessoa alfabetizada precisa de saber e conseguir fazer para operar com sucesso nos contextos em é utilizada a literacia [incluindo] a utilização da literacia para trabalho e lazer, cidadania ativa, participação em atividades sociais, culturais e comunitárias, e crescimento pessoal.

Da mesma forma, Jones e Hafner (2012: 12) enquadram a literacia digital em termos de identidade e prática construídas socialmente, afirmando que:

a utilização dos meios de comunicação social é um assunto bastante complicado, que influencia não só a forma como fazemos as coisas, mas também os tipos de relações sociais que podemos ter com as outras pessoas, os tipos de identidades sociais que podemos assumir, e até os tipos de pensamentos que podemos ter. Quando falamos da capacidade de utilizar os meios de comunicação neste sentido mais lato, não apenas como a capacidade de operar uma máquina ou decifrar uma determinada linguagem ou código, mas a capacidade de ter um envolvimento criativo em *práticas sociais* específicas, assumir *identidades sociais* adequadas e formar ou manter várias *relações sociais*, utilizamos o termo “literacias”.

O trabalho aprofundado de Belshaw sobre as literacias digitais (2012) confirma este enquadramento contextual do termo: sugere que em vez de constituir um estado binário (alfabetizado ou não), a literacia digital existe num *continuum*, e reflete-se em “oito elementos essenciais” que representam diferentes formas de pensar o termo, dentro de diferentes domínios de significado, prática e envolvimento. Estes elementos são identificados como culturais, cognitivos, construtivos, comunicativos, confiantes, criativos, críticos e cívicos. Belshaw promove uma abordagem fluida para definir o termo, afirmando que “as literacias digitais são plurais, dependentes do contexto, e devem ter uma criação conjunta” (Panke 2015). Por conseguinte, muitas das definições emergentes tendem a enfatizar o contexto, sugerindo que, no cerne da literacia digital, está uma consciência global das competências, ferramentas e práticas que são necessárias em quaisquer circunstâncias específicas, bem como uma apreciação metacognitiva da

informação própria e dos comportamentos de aprendizagem de cada pessoa. Portanto, a literacia digital significa:

conseguir comunicar e representar conhecimentos em diversos contextos e para diferentes públicos (por exemplo, nos modos visual, sonoro ou textual). Esta capacidade implica encontrar e selecionar informações relevantes, realizar uma avaliação crítica e recontextualizar os conhecimentos, e é sustentada por uma compreensão dos contextos culturais e sociais nos quais ocorre. (Hague e Payton 2010: 3)

Meyers, Erickson e Small (2013: 360) destacam o princípio da participação que sustenta os conceitos de literacia digital que têm por base práticas construídas e situadas socialmente, e que são:

expressas em termos das capacidades gerais que os indivíduos têm para viver, aprender e trabalhar numa sociedade digital, que reconhece a natureza em constante mudança da tecnologia, e as expectativas em evolução que temos dos cidadãos digitais.

Observam que o caminho para construir com sucesso a capacidade digital nos jovens reside, portanto, em encontrar “novos caminhos de participação na cultura digital” (ibid.) que sustentem esta forma de aprendizagem. Fica evidente que o primeiro passo na direção de uma estrutura que sustente o crescimento dos jovens enquanto cidadãos digitais deve ser a compreensão da forma como estes vivem os meios digitais de forma autêntica e se envolvem com os mesmos, e da forma como encaram o seu futuro papel na sociedade e na economia digitais. Até à data, a imagem realista da juventude digital e, por conseguinte, a apreciação genuína das suas necessidades têm sido parcialmente obscurecidas pela narrativa associada ao denominado “nativo digital”, que apresenta um modelo de envolvimento que não se reflete na experiência real. Estas questões são debatidas em seguida.

O MITO DO NATIVO DIGITAL

Os jovens europeus estão a viver e a envolver-se num mundo cada vez mais digital, muitas vezes designado como sociedade ligada em rede (Castells 2011: 11). Esta sociedade, nos moldes imaginados por Castells, é caracterizada por estruturas sociais e uma organização social baseadas nas redes e na tecnologia de informação. Este contexto tem um impacto único na vida dos jovens, já que a tecnologia e, cada vez mais, a tecnologia móvel são omnipresentes no seu dia-a-dia. Em 2014, 81% dos agregados familiares na UE-28 tinham acesso à Internet, com uma utilização de banda larga em 78% dos agregados familiares (Comissão Europeia 2014a). A tecnologia móvel está disseminada e os smartphones são os dispositivos que é mais provável que as crianças possuam ou utilizem para ficar online (Mascheroni et al. 2013). Da mesma forma, a idade da primeira utilização da Internet está a diminuir, tal como a idade com que as crianças estão a utilizar o seu primeiro smartphone. Além disso, os computadores são cada vez mais populares no ambiente escolar, sendo que a média na UE é de três a sete alunos por computador (Holloway, Green e Livingstone 2013). A omnipresença da tecnologia representa uma nova condição de vida social para os jovens. Os meios digitais oferecem aos jovens novas oportunidades

de auto-expressão, trabalho em rede, colaboração e participação. O conteúdo gerado pelos utilizadores e a partilha de informação dominam a Internet. Os websites das redes sociais dependem e prosperam com os conteúdos gerados pelos utilizadores. Em abril de 2016, a seguir ao Google, o YouTube foi classificado como o segundo website mais popular a nível mundial, ficando o Facebook no terceiro lugar; o Twitter, a Wikipedia e o LinkedIn também ficaram classificados nos principais 20 websites a nível mundial (Alexa 2016). Os utilizadores jovens partilham, adicionam e criam ativamente conteúdos. O Facebook, por exemplo, tem 9,8 milhões de utilizadores na faixa etária dos 13 aos 17 anos, e 42 milhões na faixa etária dos 18 aos 24 anos (Pew Research Center 2016).

Sabemos também que os jovens estão a encontrar conteúdos indesejados online. Um estudo da Pew Internet revelou que 95% dos inquiridos tinham testemunhado comportamentos cruéis online, e 41% denunciaram consequências negativas da divulgação de informações online (Lenhart e Madden 2007). Um estudo da Comissão Europeia concluiu que 22% das crianças irlandesas já foram vítimas de bullying, sendo que 13% dos jovens com idades entre os 13 e os 14 anos denunciaram situações de bullying num website de redes sociais (O'Neill e Dinh 2014). Esta transformação na vida dos jovens requer novas competências e uma nova orientação das capacidades, através da navegação, do tratamento e da avaliação da informação (Buckingham e Willett 2013). Um simpósio realizado recentemente, organizado pela Parceria Juvenil UE-Conselho da Europa, explorou a participação dos jovens no mundo digitalizado, refletindo sobre as oportunidades e os riscos que os jovens enfrentam (Parceria Juvenil UE-Conselho da Europa 2015).

Embora a expressão “nativo digital” seja normalmente associada a um suposto nível de conhecimentos e capacidades dos jovens para navegar no mundo digital, a exatidão desta expressão tem sido contestada. Foi constatado que o envolvimento dos jovens com a tecnologia pode ser diversificado e até rudimentar e que, muitas vezes, um determinismo equivocado sustenta os retratos atuais de crianças, jovens e tecnologia digital (Selwyn 2009). A investigação também destacou a disparidade que existe entre a perceção que os jovens têm das suas competências digitais e a sua capacidade de navegar nesta paisagem de forma segura (Christophides et al. 2009). A proteção da privacidade e das reputações online é cada vez mais importante no contexto da partilha de conteúdos gerados pelo utilizador e informações. Os riscos podem decorrer da exposição voluntária, pelos jovens, das suas informações pessoais, da sua confiança nas relações que têm online ou de definições de websites confusas ou mal concebidas (Livingstone 2008).

A proteção da privacidade e da confidencialidade das informações está a emergir como preocupação pública importante no que diz respeito aos direitos dos jovens online. Uma vez que os jovens participam no mundo digital através da criação de conteúdos ou da partilha de informações pessoais ou elementos multimédia, os esforços para garantir a segurança dos jovens nos espaços digitais tornaram-se mais complexos (Berson e Berson 2006). Existe uma ambiguidade latente em torno do conceito de privacidade, que se reflete na forma como esta é protegida. A privacidade já é reconhecida como um interesse social de elevado valor desde o século XIX, quando Warren e Brandeis escreveram *O direito à privacidade* (1890).

Atualmente, a privacidade é protegida a vários níveis através de legislação relativa aos direitos humanos, das constituições e da legislação relativa à proteção de dados. Existe um acordo, até certo ponto, em relação à privacidade da informação e ao direito de determinar que informações de cada pessoa são disponibilizadas a terceiros, e a quem (Belotti 1997: 66). Parent (1983: 269) descreve esta situação como “a condição da privacidade”, em que “a privacidade de uma pessoa é diminuída exatamente na medida em que terceiros possuem este tipo de conhecimento sobre tal pessoa”. Numa sociedade da informação, esta malha de informação em rede pode resultar em dossiers digitais individuais com implicações profundas, onde informações aparentemente inócuas podem ser transformadas numa biografia pessoal (Solove 2004). O problema é que esta biografia é “apenas parcialmente verdadeira e muito redutora” (ibid.: 46). Da perspectiva da prática de recolha de informações e da confidencialidade das informações pessoais, as questões de confiança permeiam a interação ser humano-computador. A vigilância e a recolha de dados são comuns na nossa vida quotidiana e, ao mesmo tempo, os jovens optam ativamente por divulgar informações para benefício pessoal. Com efeito, “a privacidade é um valor que, muitas vezes, tem de ser negociado por oposição a outro valor ou bem social desejável” (Conselho Nacional de Investigação 2007: 318). Para os utilizadores mais jovens, este processo é particularmente complexo.

Nosko, Wood e Molema (2010) estudaram uma secção transversal de utilizadores do Facebook e descobriram que os mais jovens tendem a revelar mais informações online, enquanto os utilizadores mais velhos são mais cautelosos no que toca à privacidade. À medida que a idade aumenta, a quantidade de informações pessoais disponíveis nos perfis diminui. Christophides et al. (2009) exploraram os preditores da divulgação de informações nas redes sociais, constatando que os jovens apresentam uma grande probabilidade de divulgar mais informações. Concluíram também que os adultos têm maior probabilidade de controlar as suas informações e que esta situação pode ser explicada pelas diferenças de conhecimento sobre as definições de privacidade. Os utilizadores mais jovens também estão a fazer escolhas ativas no sentido de não utilizar definições de privacidade. Hugi (2010) concluiu que os adultos estão mais preocupados com as potenciais ameaças à privacidade do que os utilizadores mais jovens, e que os decisores políticos devem ficar alarmados com a grande proporção de utilizadores que subestimam os riscos para a privacidade das suas informações nas redes sociais. Tanto no caso dos jovens como no caso dos adultos, o preditor mais forte do controlo das informações no Facebook é uma maior consciência das consequências da partilha de informações (Christophides et al. 2009). Um inquérito telefónico representativo a nível nacional, realizado a jovens de 18 a 24 anos residentes nos EUA (Hoofnagle et al. 2010), concluiu que os jovens adultos, apesar destas provas de divulgação, partilham com os adultos mais velhos as crenças de que a privacidade online merece proteção.

Com efeito, embora as provas demonstrem que os utilizadores valorizam a privacidade nos ambientes online, verificou-se também que tendem a evitar definições de controlo, como as definições de privacidade, se estas forem demasiado complexas ou ambíguas (Karahasanovic et al. 2009). Foi também concluído que

“a geração Google é impaciente e tem tolerância zero para atrasos; as necessidades de informação e entretenimento têm de ser satisfeitas imediatamente” (Nicholas e Rowlands 2008: 164). Tem sido constatado que os jovens tendem a sobrestimar as suas capacidades, nem sempre têm consciência das suas próprias lacunas ao nível das capacidades, estão a passar mais tempo envolvidos no estilo de vida digital do que nas capacidades associadas ao local de trabalho, e não têm acesso à educação formal e estruturada no que se refere à literacia digital (CECI 2014). Neste sentido, podem comprometer a sua própria privacidade, não porque não lhe atribuem valor, mas porque não possuem os conhecimentos e as capacidades necessárias para navegar no ambiente online. Nos ambientes das redes sociais mais recentes, os utilizadores podem concluir que o esforço despendido para assegurar a privacidade supera quaisquer custos aparentes. Também foi concluído que os utilizadores mais jovens têm a crença errónea de que a lei protege a sua privacidade mais do que se verifica na realidade (Hoofnagle et al. 2010).

O significado original da expressão “nativo digital” é diferente da interpretação popular da mesma. Prensky (2001) argumentou que as mudanças na forma como os estudantes acediam e tratavam as informações tornaram necessárias alterações no ambiente de aprendizagem. Neste contexto, os nativos digitais precisaram de um ambiente de aprendizagem rico em meios de comunicação. Desde então, Prensky tem argumentado que a questão a ponderar já não é se devemos utilizar as tecnologias do nosso tempo, mas de que forma as devemos utilizar para nos tornarmos pessoas melhores e mais sábias. Prensky (2012) chama a este conceito “sabedoria digital”, explorando o papel da tecnologia no ensino na sala de aula e dos novos tipos de aprendizagem. Este conceito reflete-se na investigação que destaca o potencial das capacidades de literacia mediática para apoiar a aprendizagem e a participação online, e para proteger os jovens dos riscos online (Livingstone 2008). Os estudos têm demonstrado que o aumento dos conhecimentos pode apoiar a capacidade de utilizar os meios digitais de forma competente e de exercer os direitos nos meios digitais e através destes (UNICEF 2014). Além disso, há um reconhecimento de que o aumento dos conhecimentos dos utilizadores é um fator com fortes capacidades de previsão do comportamento de controlo da privacidade (Park 2011). Concretamente, as intervenções destinadas a aumentar capacidades específicas podem também aumentar a aceitação de oportunidades online (Livingstone e Helsper 2009).

É necessário aumentar a educação dos jovens para a literacia da privacidade em questões de participação, divulgação de informações, reputação e segurança das informações. É necessário disponibilizar esta educação ao nível do estado-membro, advogando a sensibilização para a literacia da privacidade em toda a população jovem. Existe o potencial, por exemplo, de criar e introduzir cursos breves sobre literacia digital. A educação é fundamental para a intervenção na participação no mundo online, e assegurar esta componente no nível secundário seria uma forma de promover a vigilância individual na proteção da privacidade. O desenvolvimento de capacidades para a educação da literacia digital irá apoiar os jovens que são digitalmente alfabetizados a refletir cuidadosamente sobre aquilo em que estão a participar. Em última análise, irão conseguir exercer uma escolha na forma como participam no mundo digital (Haia e Payton 2010).

A AGENDA DA POLÍTICA DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS

A necessidade de desenvolver as competências digitais reflete-se em várias políticas em toda a Europa. Por exemplo, a Agenda Digital para a Europa da Comissão Europeia enfatiza a necessidade das competências digitais “para participar na sociedade de forma plena” (Comissão Europeia 2014b: 3). A Agenda tem enfoque no fosso digital, e também introduziu o Programa “Internet mais segura”, um conjunto de ações que são levadas a cabo pela Comissão, pelos estados-membros e pela indústria. A Agenda reconhece a necessidade das competências digitais na educação formal e nos sistemas de formação. A competência digital foi reconhecida como uma das oito competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, no âmbito do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida da Comissão Europeia. Definida como “a utilização confiante, crítica e criativa das TIC para alcançar objetivos relacionados com o trabalho, a empregabilidade, a aprendizagem, o lazer, a inclusão e/ou a participação na sociedade”, a competência digital é considerada uma competência que deve ser adquirida por todos os cidadãos para sustentar a sua “participação ativa na sociedade e na economia” (Ferrari 2013). Além disso, a Comunicação da Comissão Europeia “Responsabilidade social das empresas: uma nova estratégia da UE para o período de 2011-2014” apela às empresas que assumam a responsabilidade pelo impacto que têm na sociedade. Salienta a importância de um comportamento responsável em relação à sociedade em geral e à própria empresa. Por outro lado, a plataforma online ICT4Society cria um espaço para ideias, experiências e recomendações. A literacia digital é o tema de um debate em curso (Comissão Europeia 2016).

O Quadro de Competências Digitais da UE (DigComp) foi lançado pela Unidade de Sociedade da Informação do Centro Comum de Investigação (JRC) em 2013 com o objetivo de contribuir para a melhor compreensão e o desenvolvimento da competência digital na Europa. Foram realizadas várias atividades para criar um roteiro do quadro de competências digitais e descritores de competências digitais. O roteiro identifica e detalha todas as competências digitais em que é necessário ser proficiente nos ambientes digitais, e descreve-as em termos de conhecimentos, capacidades e atitudes. Como foi referido anteriormente, também faculta uma grelha de autoavaliação, incluindo a avaliação da informação, comunicação, criação de conteúdos, segurança e resolução de problemas (Ferrari 2013).

Vários exemplos ao nível nacional sublinham como as competências digitais fazem cada vez mais parte da agenda política:

A number of examples at a national level highlight how digital skills are increasingly part of the policy agenda:

- ▶ no Reino Unido, o Comité de Competências Digitais destacou a necessidade de fazer da literacia digital uma disciplina escolar de base, a par do Inglês e da Matemática. A Estratégia de Inclusão Digital (2014) reconhece a importância das capacidades necessárias para a inclusão digital, e a necessidade de uma maior literacia mediática;
- ▶ na Irlanda, o Plano de Ação para as Capacidades de TIC (2014) e a Estratégia Nacional para as Capacidades 2025 (2016) definiram uma visão e uma série

de ações e passos práticos para ajudar mais cidadãos a acessar ao mundo online. Estes desenvolvimentos nas políticas apoiam a utilização dos meios digitais na educação. O Departamento de Educação e Capacidades (DES) supervisionou o desenvolvimento de uma série de workshops bem-sucedidos, denominados Switch On, que incentivam as escolas preparatórias a fazer mais com os meios digitais na sala de aula;

- ▶ a Agência para a Itália Digital (Agenzia per l'Italia Digitale) promove as competências digitais, às quais é dedicada a secção na Estratégia para o Crescimento Digital (2015). A Coligação para as Competências Digitais é o principal instrumento da Estratégia para promover iniciativas de literacia digital. A Agência para a Itália Digital organizou um concurso sobre Ações para a Cultura Digital, com o objetivo de promover a literacia digital e a inclusão. As 10 candidaturas premiadas (de um total de 101) vão dos projetos de inclusão digital aos projetos de competências digitais de trabalho e projetos de cultura digital;
- ▶ o Plano Digital Francês para a Educação (2015) tem o objetivo de integrar a tecnologia digital nas escolas. Para conseguir transformar as práticas de ensino e aprendizagem com a tecnologia digital, foram identificados quatro pilares: formação, equipamento, recursos e inovação. Os professores irão receber formação em ciências informáticas, gestão de projetos digitais, aplicações digitais e literacia digital;
- ▶ na Noruega, o Programa de Literacia Digital 2004-2008 (2004) apoiou a integração da literacia digital em todos os níveis da educação. A Reforma da Promoção do Conhecimento foi uma reforma curricular completa introduzida em 2006 (Erstad 2007). No âmbito da reforma, cinco capacidades básicas estão agora integradas e adaptadas para cada disciplina dos currículos. Estas capacidades são: a capacidade de se exprimir oralmente, a capacidade de ler, a capacidade de trabalhar com números, a capacidade de se exprimir por escrito e a capacidade de utilizar ferramentas digitais;
- ▶ embora a Turquia tenha implementado um ambicioso projeto de tecnologia educativa que incorpora quadros brancos interativos e computadores tablet, foi comunicado que não tem sido dada atenção suficiente às capacidades e competências dos professores na utilização da tecnologia (Hobbs e Tuzel 2017). Os estudantes do ciclo preparatório na Turquia têm a opção de realizar cursos opcionais de literacia em TIC e de literacia mediática (ibid.).

É amplo o conjunto de iniciativas ao nível nacional, e incorpora desenvolvimentos estratégicos e políticas, além de requalificar e formar. Para a compreensão da direção estratégica da agenda de competências digitais, é fundamental considerar mais detalhadamente como deve ser realizada a implementação efetiva. Na prática, isto requer uma compreensão da complexidade da literacia digital enquanto disciplina, mas também da diversidade na vida dos jovens e das experiências tecnológicas.

APOIAR O DESENVOLVIMENTO DA LITERACIA DIGITAL NOS JOVENS

A ênfase no contexto social, na participação e no significado nas articulações emergentes de literacia (e de termos semelhantes) é de particular importância para o envolvimento das crianças e dos jovens, já que aponta para a necessidade de experiências de aprendizagem envolventes, autênticas e relevantes no que diz respeito à literacia digital e à utilização de tecnologias digitais em contextos educativos formais. A necessidade urgente destas experiências foi abordada acima, uma vez que, ao contrário do que indica a narrativa geralmente aceite sobre o nativo digital, os jovens podem realmente deparar-se com dificuldades ao nível da privacidade, do risco e, concretamente, da identidade, apesar de fazerem uma utilização prolífica das tecnologias digitais. É importante realçar que tem sido sugerida a existência de uma separação entre a experiência que os jovens têm em casa e na sua vida quotidiana com as tecnologias, e aquela que têm na escola:

a utilização da tecnologia [que os jovens] fazem nas escolas tem normalmente pouca relevância para as formas como comunicam e descobrem informações fora da escola... Os conhecimentos, as ideias e os valores dos próprios jovens não se refletem no sistema educativo, e a aprendizagem escolar pode ter pouca ou nenhuma influência nas suas vidas, preocupações, interesses e futuros aparentes ou ambicionados. (Hague e Payton 2010: 11)

Esta situação é também ilustrada pelos resultados do inquérito do Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) de 2009, que demonstrou que “a frequência da utilização do computador em casa, particularmente a utilização do computador para lazer, está associada de forma positiva às capacidades de navegação e ao desempenho na leitura digital, enquanto a frequência de utilização do computador na escola não está” (OCDE 2011: 21), o que sugere que os jovens estão a desenvolver competências digitais sobretudo através das atividades que realizam em casa e não na escola.

A integração significativa das tecnologias digitais na aprendizagem para crianças e jovens exige uma abordagem flexível e construtivista, que reflita experiências autênticas da vida real e ative conhecimentos prévios, que crie oportunidades de colaboração e partilha com os pares, e que promova uma mentalidade curiosa e independente. Estas metas são reconhecidas na Estratégia Digital para as Escolas 2015-2020 (DES 2015) da Irlanda, na qual se afirma que uma das barreiras mais substanciais à integração efetiva das tecnologias digitais no currículo têm sido as tradicionais “práticas orientadas para o professor” que ainda são utilizadas nas salas de aula, apesar da filosofia de ensino construtivista e orientada para o aluno que a maioria dos professores ambiciona. A oferta educativa no contexto da tecnologia é normalmente associada a capacidades de nível funcional: por exemplo, a utilização de pacotes de software, capacidades de navegação e pesquisa, e a capacidade de discernir a qualidade da informação encontrada online. Por sua vez, o JISC (2014) afirma que a educação para a literacia digital deveria antes olhar “além das capacidades funcionais das TI para descrever um conjunto mais amplo de comportamentos, práticas e identidades digitais”. No entanto, o debate em torno da literacia digital no contexto educativo formal é normalmente dominado por um foco na necessidade

de os estudantes desenvolverem conjuntos de capacidades específicas associadas às futuras exigências da empregabilidade e do mercado, como a programação, a arquitetura da informação, etc. Na Irlanda, os mais importantes documentos estratégicos, como o Plano de Ação para as Capacidades de TIC (2014) e a Estratégia Nacional para as Capacidades 2025 (2016), destacam a escassez de capacidades em áreas como as TIC e a Ciência, Tecnologia, Engenharia e Medicina (STEM), observando que “a política empresarial na Irlanda é fortemente orientada para os setores que mais requerem conhecimentos, e haverá uma crescente procura de pessoas com capacidades e qualificações associadas às áreas STEM, em vários níveis e diversos setores da economia” (DES 2016: 74). Contudo, a Carta Europeia de Condução Informática (CECI) separa as “capacidades de literacia digital” das capacidades que são classificadas como “informática” (incluindo a programação), e manifesta preocupação quanto à definição desta última como prioridade nos planos educativos. Insistem que deve ser aplicada uma abordagem normalizada à instrução em todos os países, que “abranja tanto a informática como a literacia digital enquanto duas áreas substanciais de competências digitais” (Fundação CECI 2015: 8).

Idealmente, uma educação eficaz para a literacia digital dos jovens deveria abranger um conjunto alargado de capacidades que reflitam o envolvimento social e cultural dos jovens numa sociedade ligada em rede, a sua autoexpressão, a formação da identidade e a participação no mundo online. A investigação sobre esta demografia, à qual são atribuídas designações como Millennials, Net Gen, Geração Google e nativos digitais, começou a desvendar as preferências, expectativas e comportamentos de aprendizagem dos jovens, sobretudo no que diz respeito à utilização de tecnologias digitais e do e-learning, embora estes dados mudem constantemente à medida que surgem novas tecnologias, ferramentas e práticas. De um modo geral, embora divirja entre fronteiras nacionais e socioeconômicas (OCDE 2011), a utilização de tecnologias digitais e redes sociais na vida quotidiana é generalizada entre esta demografia, que tem grandes expectativas no que se refere à forma como essas tecnologias se devem integrar nas suas vidas e melhorá-las. Conetividade contínua e acesso a redes Wi-Fi, obtenção rápida de informação, mobilidade e ferramentas para todos os tipos de interação social e entretenimento são considerações importantes que definem o envolvimento dos jovens com as tecnologias digitais. Contudo, apesar desta utilização aparentemente intensiva dos meios digitais e das redes sociais em ambientes informais, “muitos alunos não têm uma compreensão clara das formas como os cursos poderiam ou deveriam utilizar a tecnologia para apoiar a sua aprendizagem” (Knight 2011). Um dos mitos mais comuns associados a esta geração é que os seus membros são inerentemente adeptos da ideia de aperfeiçoar a aprendizagem através da tecnologia, e que aceitam sem reservas a digitalização dos seus espaços de aprendizagem. A verdade é que, em muitos casos, “os alunos separam a utilização digital social da formal, e a utilização de tecnologia para entretenimento não implica necessariamente uma disponibilidade para aprender através de sistemas digitais” (Fórum Nacional para a Melhoria do Ensino e da Aprendizagem no Ensino Superior 2015a: 7). Meyers, Erickson e Small (2013: 359) observam que, embora a literacia digital seja muitas vezes encarada como uma competência que deve ser incutida principalmente nos ambientes educacionais formais, a realidade é que também é desenvolvida em espaços menos formais e não estruturados, como em casa, nas comunidades

online, museus, bibliotecas, equipamentos públicos, etc. Neste contexto, afirmam que estes espaços informais devem ser aproveitados para aumentar a motivação e o envolvimento, criando “um local alternativo para o ensino de capacidades, superando alguns dos desafios motivacionais, em muitos casos recontextualizando as capacidades em termos de interesses do aluno ou proporcionando incentivos diferentes para praticar e alcançar o domínio técnico”.

Também é reconhecida a influência dos meios digitais no trabalho juvenil, tanto como modo inovador de prestação de trabalho juvenil como espaço alternativo legítimo para desenvolvimento da literacia digital fora das estruturas de educação formal. Uma meta-análise dos estudos que investigaram o trabalho juvenil e a utilização dos meios digitais em diversos países revelou uma utilização variada das tecnologias digitais, desde o correio eletrónico básico e envio de mensagens de texto às aplicações de redes sociais, fotografia digital, produção de filmes e jogos. As finalidades que estas tecnologias servem são a comunicação, a prestação de aconselhamento e orientação a jovens, “aprender um novo conjunto de capacidades; formação e educação; animação; produção de filmes; fotografia e escrita criativa” (Conselho Nacional de Juventude da Irlanda 2016: 12), bem como as atividades centradas na cidadania, como os lobbies e as campanhas, que têm fortes repercussões nas conceções emergentes de literacia digital descritas acima. Em 2016, um relatório do Conselho Nacional de Juventude da Irlanda sobre as TIC, os meios digitais e as redes sociais no trabalho juvenil salientou que “o trabalho juvenil tem a oportunidade de preencher as lacunas que ocorrem por vezes, em casa e na escola, no apoio aos jovens para que compreendam a tecnologia e os potenciais riscos” (2016: 13). As conclusões do estudo sublinham as oportunidades criadas pelas tecnologias digitais e de redes sociais no “apoio à cidadania, às capacidades de vida e de pensamento, e à participação e defesa de causas” no contexto do trabalho juvenil, além de reconhecer o potencial destes canais para criar ligações genuínas e autênticas com os jovens, cujas vidas estão “entrincheiradas” na tecnologia (ibid.).

A ideia de participação é também refletida no programa “All Aboard” na Irlanda, que é baseado na “construção da capacidade digital para melhorar o ensino e a aprendizagem” no ensino superior (Fórum Nacional para a Melhoria do Ensino e da Aprendizagem no Ensino Superior: 2015b). Um princípio fundamental subjacente à finalidade do projeto é o do “envolvimento dos alunos como parceiros”, que reconhece a importância decisiva de incluir a voz dos alunos na implementação de uma aprendizagem melhorada pela tecnologia. Reconhecer e refletir sobre o seu próprio papel e envolvimento como participantes e criadores ativos no que diz respeito às tecnologias e ferramentas digitais é um fator que está no cerne do desenvolvimento dos jovens enquanto cidadãos alfabetizados digitalmente; nas palavras de Meyers et al. (2013: 362), “um cidadão alfabetizado digitalmente deve ser um participante ativo e sempre vigilante, avaliando constantemente essas oportunidades quanto aos benefícios e inconvenientes”. As atividades de aprendizagem devem, portanto, dar aos alunos a oportunidade de se encararem a si mesmos como agentes ativos e poderosos na criação de uma sociedade e economia digitais.

Contudo, a criação de ambientes de aprendizagem que apoiem estas atividades requer uma transformação fundamental da cultura pedagógica tradicional das instituições educativas e, na Irlanda, por exemplo, existe um fosso considerável

entre a investigação e a prática em termos de educação para a literacia digital. Uma investigação sobre uma amostra de professores do ensino primário da Irlanda concluiu que “a literacia digital nas salas de aula irlandesas é muitas vezes sinónimo de capacidades técnicas necessárias para utilizar computadores” (McCarthy e Murphy 2014: 23), e que a abordagem predominante ao ensino da literacia na sala de aula é baseada na literacia impressa, em vez da multimodalidade necessária à aprendizagem para a literacia digital. Um foco significativo da política continua a ser a infraestrutura técnica necessária para apoiar a aprendizagem com base na tecnologia – por exemplo, a banda larga, a disponibilidade de redes Wi-Fi, a disponibilidade de dispositivos e ferramentas – e não a mudança pedagógica que é necessária para transformar a aprendizagem. O estudo de McCarthy e Murphy concluiu que a maior mudança na sala de aula que ocorreu nos últimos anos foi a introdução de quadros brancos interativos nas salas de aula da escola primária. Contudo, os resultados demonstraram que a maioria dos professores os utiliza principalmente para apoiar as aulas tradicionais centradas na literacia impressa, ou como substitutos dos quadros brancos.

Apesar das barreiras que existem, há sinais de progresso, tendo surgido novas iniciativas que apontam para uma mudança prática mais profunda e transformadora no que toca à literacia digital. Em 2013, uma escola secundária da região de Dublin introduziu um pequeno curso sobre literacia digital no nível de Certificado Júnior (estudantes com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos), que incluiu um módulo sobre o “cidadão digital” com enfoque nos comportamentos online seguros e responsáveis, e uma reflexão sobre a identidade de cada um no mundo online. O programa também envolveu os alunos na conceção e criação de um “espaço de aprendizagem do século XXI” dedicado, com lugares móveis e ferramentas tecnológicas para apoiar a aprendizagem colaborativa (Keating 2015). Está igualmente disponível para ser lecionado nas escolas um curso breve mais geral, no nível de Certificado Júnior, sobre literacia dos meios digitais, no qual “os alunos aprendem a utilizar a tecnologia digital, as ferramentas de comunicação e a Internet para realizarem investigações orientadas pelos próprios”. Este curso incentiva os alunos a considerar as suas próprias atitudes, direitos e responsabilidades em relação ao mundo online e às redes sociais, e a refletir sobre como e onde “encaixam” no ambiente digital (NCCA 2014). Ao nível da escola primária, o programa Escolas Digitais de Distinção visa “promover, reconhecer e incentivar a excelência na utilização da tecnologia nas escolas primárias” (Digital Schools of Distinction 2016). Para alcançar este estatuto, as escolas são avaliadas de acordo com cinco critérios, nomeadamente: liderança e visão; integração das TIC no currículo; cultura de TIC na escola; desenvolvimento profissional contínuo (para professores); e recursos e infraestrutura. Até à data, o estatuto de Escola Digital de Distinção foi atribuído a 283 escolas primárias irlandesas. No ensino superior, o tema da parceria e responsabilidade através da literacia digital é apoiado pelo projeto Embaixadores Digitais dos Alunos na University College Dublin (UCD), com um duplo objetivo: primeiro, dar formação aos alunos recrutados “para desenvolver e melhorar as suas competências digitais em diversas áreas relevantes, por exemplo, as redes sociais, as tecnologias de educação (incluindo aplicações), a identidade digital e as competências de investigação digital”; segundo, para que os embaixadores dos alunos promovam depois as competências digitais junto da comunidade global da UCD e prestem apoio a outros alunos no contexto do

desenvolvimento das competências digitais, através da partilha das suas competências e conhecimentos (UCD Teaching and Learning 2016). Esta iniciativa faz parte do envolvimento da UCD no projeto All Aboard Digital Skills in Higher Education (Fórum Nacional para a Melhoria do Ensino e da Aprendizagem no Ensino Superior 2015b), e representa uma abordagem inovadora ao desenvolvimento de competências, com a saída do modelo de sala de aula e entrada na vida real dos alunos, onde os pares se podem relacionar uns com os outros nos seus próprios termos. Espera-se que o projeto resulte numa cultura digital mais apelativa e integrada na universidade ao nível global, e que contribua para o objetivo geral do projeto All Aboard, que é o de consolidar a capacidade digital no ensino superior ao nível nacional.

OBSERVAÇÕES FINAIS

Apoiar eficazmente o desenvolvimento da literacia digital nos jovens significa, em primeiro lugar, compreender quem são os jovens, como ocorre o seu envolvimento diário com os meios digitais e as redes sociais, e as lacunas que existem na sua consciência dos riscos e oportunidades que as novas tecnologias representam. O mito do “nativo digital”, o indivíduo que nasceu com a capacidade inata de utilizar as novas tecnologias com grande perícia, deu origem a pressupostos inúteis sobre a capacidade digital dos jovens, e à implementação de estruturas de aprendizagem práticas e baseadas em capacidades que não abordam adequadamente as preocupações mais abstratas, como a privacidade, a ética, a identidade online e o risco. As articulações emergentes de literacia digital focam-se muito mais nos aspetos contextuais e sociais dessa expressão, apontando para a necessidade de criar modelos que sejam imersivos, significativos e associados à experiência vivida pelos jovens. A participação na cultura digital, a responsabilidade social, a consciência ética e a cidadania digital são lentes através das quais podemos observar o estado de se ser digitalmente alfabetizado. As oportunidades de aprendizagem com foco nestes elementos podem oferecer experiências envolventes e autênticas aos jovens em complemento do modelo tradicional de sala de aula.

REFERÊNCIAS

Agenzia per l'Italia Digitale (2015), *Strategia della Coalizione nazionale per le Competenze digitali 2015*, disponível em www.agid.gov.it/sites/default/files/documenti_indirizzo/strategia_coalizione_nazionale_competenze_digitali_finale_marzo_2015.pdf, acessado a 26 de fevereiro 2018.

Alexa (2016), *The top 500 sites on the web*, disponível em www.alexa.com/topsites, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Anstey M. e Bull G. (2006), *Teaching and learning multiliteracies: Changing times, changing literacies*, International Reading Association and the Australian Literacy Educators' Association, Austrália.

Belotti V. (1997), “Design for privacy in multimedia, computing and communications environments”, in Agre P. E. e Rotenberg M. (eds), *Technology and privacy: the new landscape*, The MIT Press, Boston, MA.

Belshaw D. A. J. (2012), "What is digital literacy? A pragmatic investigation", tese de doutoramento, Universidade de Durham, disponível em <http://etheses.dur.ac.uk/3446>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Berson I. R. e Berson M. J. (2006), "Children and their digital dossiers: lessons in privacy rights in the digital age", *International Journal of Social Education* Vol. 21, N.º 1, pp. 135-47.

Buckingham D. e Willett R. (2013), *Digital generations: children, young people, and the new media*, Routledge, Londres.

Castells M. (2011), *The rise of the network society: the information age: economy, society, and culture*, John Wiley & Sons, Nova Jérícia.

Christofides E., Muise A. e Desmarais S. (2009), "Information disclosure and control on Facebook: are they two sides of the same coin or two different processes?", *CyberPsychology and Behavior* Vol. 12, N.º 3, pp. 341-5.

DES (2015), *Ireland's National Skills Strategy 2025*, Department of Education and Skills, disponível em www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/pub_national_skills_strategy_2025.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

DES (2016), *Ireland's national skills strategy 2025*, disponível em http://research.ie/assets/uploads/2017/06/pub_national_skills_strategy_2025.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Digital Schools of Distinction (2016), "Become a digital school of distinction", disponível em www.digitalschools.ie/, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

CECI (2014), "The fallacy of the digital native: a position paper", disponível em: <http://ecd.org/media/TheFallacyofthe'DigitalNative'PositionPaper1.pdf>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Fundação CECI (2015), *Computing and digital literacy: call for a holistic approach*, disponível em: http://ecd.org/media/position_paper_-_computing_and_digital_literacy.pdf.

Erstad O. (2007), "Conceiving digital literacies in schools – Norwegian experiences", *Digital Literacy* Vol. 310.

Parceria Juvenil UE-Conselho da Europa (2015), *Simpósio sobre a participação dos jovens num mundo digitalizado*, 14 a 16 de setembro de 2015, Budapeste, Hungria, disponível em <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/digitalised-world>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Comissão Europeia (2014a), "E-communications and telecom single market household survey", disponível em http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_414_en.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Comissão Europeia (2014b), *The European Union Explained: Agenda Digital para a Europa*, Serviço das Publicações da União Europeia, Luxemburgo.

Comissão Europeia (2016), "For a socially responsible ICT sector", disponível em <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/ict4society-multi-stakeholder-platform>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Ferrari A. (2013), *DIGCOMP: a framework for developing and understanding digital competence in Europe*, Serviço das Publicações da União Europeia, Luxemburgo.

Hague C. e Payton S. (2010), *Digital literacy across the curriculum: a Futurelab handbook*, available at www.nfer.ac.uk/publications/FUTL06/FUTL06.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Higher Education Authority (2014), "ICT Skills Action Plan", disponível em <http://hea.ie/assets/uploads/2017/06/ICT-Skills-Action-Plan-2014-2018.pdf>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hobbs R. e Tuzel S. (2017), "Teacher motivations for digital and media literacy: an examination of Turkish educators", *British Journal of Educational Technology* Vol. 48, 1.ª Edição, pp. 7-22.

Holloway D., Green L. e Livingstone S. (2013), "Zero to eight: young children and their internet use", disponível em http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hoofnagle C. J. et al. (2010), "How different are young adults from older adults when it comes to information privacy attitudes and policies?", disponível em https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1589864, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Hugl U. (2010), "Reviewing a person's value of privacy of online social networking", *Internet Research* Vol. 21, N.º 4, pp. 2-18.

JISC (2014), *Digital literacies*, disponível em www.jisc.ac.uk/rd/projects/digital-literacies, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

JISC (2015), "Building digital capabilities: The six elements defined", disponível em http://repository.jisc.ac.uk/6611/1/JFL0066F_DIGIGAP_MOD_IND_FRAME.PDF, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Jones R. H. e Hafner C. A. (2012), *Understanding digital literacies: a practical introduction*, Routledge, Londres.

Karahasanovic A. et al. (2009). "Ensuring trust, privacy and etiquette in Web 2.0 applications", *Computer Society* Vol. 42, N.º 6, pp. 42-9.

Keating S. (2015), "How to hook students with digital bait", 20 de maio, *Irish Times*, disponível em www.irishtimes.com/news/education/how-to-hook-students-with-digitalbait-1.2212761, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Knight S. (2011), "Digital literacy can boost employability and improve student experience", *Guardian*, 15 de dezembro de 2011, disponível em www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2011/dec/15/digital-literacy-employability-student-experience, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Lenhart A. e Madden M. (2007), *Teens, privacy and online social networks: how teens manage their online identities and personal information in the age of MySpace*, Pew Internet & American Life Project, Washington DC.

Livingstone S. (2008), "Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression", *New Media and Society* Vol. 10, N.º 3, pp. 393-411.

Livingstone S. e Helsper E. (2009), "Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: the role of online skills and internet self-efficacy", *New Media and Society* Vol. 12, N.º 2, pp. 309-29.

Livingstone S., Byrne J. e Carr J. (2016), "One in Three: Internet Governance and Children's Rights", Documentos de Reflexão Innocenti, <https://EconPapers.repec.org/RePEc:ucf:indipa:indipa795>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

McCarthy D. e Murphy B. (2014), "The challenge of supporting literacy in a digital age: perspectives of Irish primary school teachers", *Irish Teachers' Journal* Vol. 2, N.º 1, pp. 15-30.

Mascheroni G. et al. (2013), "Mobile internet access and use among European children: initial findings of the Net Children Go Mobile project", Educatt, Milão.

Meyers E. M., Erickson I. e Small, R. V. (2013), "Digital literacy and informal learning environments: an introduction", *Learning, Media and Technology* Vol. 38, N.º 4, pp. 355-67.

Ministério da Educação Nacional, Educação Superior e Investigação (2015), "The French digital plan for education", disponível em http://cache.media.education.gouv.fr/file/01_-_janvier/88/1/The_French_Digital_Plan_For_Education_527881.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Fórum Nacional para a Melhoria do Ensino e da Aprendizagem no Ensino Superior (2015a), "Towards a national digital skills framework for Irish higher education. Review and comparison of existing frameworks and models", disponível em <http://allaboardhe.org/DSFramework2015.pdf>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Fórum Nacional para a Melhoria do Ensino e da Aprendizagem no Ensino Superior (2015b), "Teaching and learning in Irish higher education: a roadmap for enhancement in a digital world 2015-2017", disponível em www.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2015/03/Digital-Roadmap-web.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

National Research Council (2007), *Engaging privacy and technology in a digital age*, National Academy of Sciences, Washington DC.

Conselho Nacional de Juventude da Irlanda (2016), "Using ICT, digital and social media in youth work. A review of research findings from Austria, Denmark, Finland, Northern Ireland and the Republic of Ireland", disponível em www.youth.ie/sites/youth.ie/files/International%20report%20final.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

NCCA (2014), "Digital media literacy: Rationale and aim", disponível em www.curriculumonline.ie/Junior-cycle/Short-Courses/Digital-Media-Literacy/Rationale-and-Aim, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Nicholas D e Rowlands I. (2008), *Digital consumers: reshaping the information profession*, Facet Publishing, Londres.

Nosko A., Wood E. e Molema S. (2010), "All about me: disclosure in online social networking profiles: the case of FACEBOOK", *Computers in Human Behavior* Vol. 26, N.º 3, pp. 406-18.]

O'Neill B. e Dinh T. (2014), "Net children go mobile: initial findings from Ireland", disponível em http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

OCDE (2011), *PISA 2009 Results: Students on Line: Digital Technologies and Performance (Volume VI)*, disponível em <http://dx.doi.org/10.1787/9789264112995-en>, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Panke S. (2015), "Digital literacy: an interview with Doug Belshaw", Association for the Advancement of Computing in Education, disponível em www.ace.org/digital-literacy-an-interview-with-doug-belshaw/, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Parent W. A. (1983), "Privacy, morality and the law", *Philosophy and Public Affairs* Vol. 12, N.º 4, pp. 269-88.

Park Y. J. (2011), "Digital literacy and privacy behavior online", *Communication Research*.

Pew Research Center (2016), "Demographics of key social networking platforms", disponível em www.pewinternet.org/2013/12/30/demographics-of-key-social-networking-platforms, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

Prensky M. (2001), "Digital natives, digital immigrants, part 1", *On the horizon* Vol. 9, N.º 5, pp. 1-6.

Prensky M. (2012), *From digital natives to digital wisdom: hopeful essays for 21st century learning*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA.

Selwyn N. (2009), "The digital native-myth and reality", *Aslib Proceedings*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 364-79.

Solove D. J. (2004), *The digital person: technology and privacy in an information age*, University Press, Nova Iorque.

Tapscott D. (1998), *Growing up digital: the rise of the Net Generation*, McGraw-Hill, Nova Iorque.

UCD Teaching and Learning (2016), "Student digital ambassadors", disponível em www.ucd.ie/teaching/projects/studentdigitalambassadors, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

UK Government (2014), "Digital Inclusion Strategy", disponível em www.gov.uk/government/publications/government-digital-inclusion-strategy/government-digital-inclusion-strategy, acessado a 26 de fevereiro de 2018.

UNICEF (2014), "Children's rights in the digital age, Challenges: newsletter on progress towards the Millennium Development Goals from a child rights perspective", N.º 18.

Van Deursen A. e Van Dijk J. (2011), "Internet skills and the digital divide", *New Media & Society*, 13(6), 893-911.

Warren S. D. e Brandeis L. D. (1890), "The right to privacy", *Harvard Law Review*, pp. 193-220.

Capítulo 8

Reflexões sobre o início do Movimento Contra o Discurso de Ódio

*Antonia Wulff*⁴²

Queríamos fazer três coisas: contrariar a ascensão da extrema-direita, sobretudo online, onde se estava a tornar exímia na disseminação das suas mensagens, recrutando pessoas e intimidando outras. Os espaços e os debates online estavam a ficar repletos de ódio, o que, por sua vez, estava a ter consequências de grande alcance nas nossas sociedades.

Em segundo lugar, queríamos explorar novas formas de trabalhar com os jovens e apoiá-los neste âmbito. Não era que os valores do Conselho da Europa – direitos humanos, democracia e Estado de direito – fossem irrelevantes, mas algumas das abordagens utilizadas para defender esses valores pareciam obsoletas, a começar por aquilo que considerávamos ser uma separação artificial dos mundos online e offline.

Em terceiro lugar, queríamos desafiar a visão dos jovens apenas como vítimas, e demonstrar que podem ser vulneráveis e, ao mesmo tempo, um dos grupos mais bem posicionados para desafiar e mudar as coisas. Fomos inspirados pelo trabalho que as organizações e redes de jovens já estavam a fazer para combater o discurso de ódio, como a denúncia de websites racistas e a formação da polícia para o reconhecimento de graffitis neonazis.

Os debates no Conselho Consultivo para a Juventude ocorreram no contexto alargado do Conselho da Europa em processo de reforma. Todos os setores do Conselho da Europa estavam a ser incentivados a encontrar novas formas de fazer as coisas e, no âmbito deste processo, tinha sido perguntado ao setor da juventude qual era o seu valor acrescentado. Ficámos profundamente ofendidos e sentimo-nos incompreendidos de um modo geral. Como podiam não ver o impacto do setor juvenil?

42. O autor foi Presidente do Conselho Consultivo para a Juventude entre 2009 e 2011. O mandato de 2009-11 do Conselho Consultivo propôs o Movimento Contra o Discurso de Ódio, que foi aprovado pelo Conselho Misto de Juventude e lançado oficialmente pelo Conselho da Europa em 2013.

Por isso, decidimos criar um projeto que apoiasse os jovens no combate ao discurso de ódio online. Queríamos criar a capacidade de reconhecer o discurso de ódio e a retórica e os símbolos racistas, de compreender a diferença entre discurso de ódio e liberdade de expressão, e de sermos informados sobre a legislação e os mecanismos de denúncia do discurso de ódio nos diversos países. Queríamos desenvolver e partilhar ferramentas de monitorização, elaboração de relatórios e ativismo online, disponibilizar formação para pares, e criar uma comunidade de ativistas. Chamámos ao projeto Online Human Rights Defenders (Defensores dos direitos humanos online).

Até então, o Conselho da Europa não tinha realizado muito trabalho sobre o discurso de ódio online, embora este seja uma das principais ameaças aos direitos humanos, à democracia e ao Estado de direito. Com o trabalho que realizámos no sentido de recuperar a Internet como espaço público, acreditámos que os valores e o trabalho do Conselho da Europa poderiam traduzir-se em algo tangível na vida quotidiana dos jovens. Ao mesmo tempo, o trabalho da instituição iria criar uma estrutura mais abrangente e contribuir para um sentimento de comunidade, com muitos intervenientes diferentes a lutar pela mesma causa, embora utilizando ferramentas diferentes.

Embora considerássemos que a natureza jurídica e a definição do discurso de ódio eram um trunfo, tínhamos consciência das suas limitações, especialmente tendo em conta os diferentes quadros jurídicos dos países. Na pior das hipóteses, o nosso ativismo seria limitado e travado por discussões sobre o que realmente constitui discurso de ódio. O ideal seria fazer com que os quadros legais dessem apoio e mais artilharia à nossa luta.

Este aspeto foi particularmente importante, considerando os riscos de o projeto enquadrar, implicitamente, o discurso de ódio como sintoma de ignorância individual e falta de educação, e de negar a natureza ideológica de muitos movimentos de extrema-direita, o que poderia dar a impressão de que esta questão seria facilmente resolvida através de um projeto antirracista ou pedagógico de direitos humanos mais amigável. Embora seja necessário fomentar e promover o diálogo enquanto instrumento transformador, o discurso de ódio, como fenómeno, tem raízes políticas e estruturais, e temos de o atacar também nessas frentes.

O apoio de uma instituição intergovernamental de direitos humanos, como é o caso do Conselho da Europa, era portanto fundamental para a campanha. Mas isto exigia que tanto a Organização como os seus estados-membros intensificassem o trabalho realizado nesta área. Precisávamos dos estados-membros não só para apoiar e proteger os defensores dos direitos humanos, como também para impedir, acima de tudo, o abuso e as violações dos direitos humanos. Esperávamos que a nossa defesa dos direitos humanos saísse reforçada ao mais alto nível político.

Nessa altura não sabíamos que os governos de alguns destes estados-membros acabariam por contribuir para um agravamento da situação dos direitos humanos na Europa, ao adotar, em muitos casos, políticas e uma linguagem que contribuem para a normalização do discurso de ódio online e offline. Infelizmente, o Movimento Contra o Discurso de Ódio nunca foi tão necessário como é hoje.

MOVIMENTO CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO

Uma contribuição do Conselho da Europa

Menno Etemma, coordenador do Movimento Contra o Discurso de Ódio

Lançado em 2013, o Movimento Contra o Discurso de Ódio é uma campanha juvenil de direitos humanos e contra o discurso de ódio online que, desde então, tem sido considerada um projeto prioritário do Conselho da Europa.

Com a crescente integração da Internet nas nossas vidas quotidianas, tornou-se evidente a necessidade de garantir os direitos humanos online. A Internet dá-nos novas oportunidades de desfrutar dos nossos direitos de expressar as nossas opiniões, de reunião, de formação de novas comunidades e de aprender uns com os outros, tudo isto sem encargos práticos como despesas de viagem ou regimes de vistos. Mas também permite que indivíduos e grupos promovam a discriminação e a intolerância através da expressão do discurso de ódio online. O discurso de ódio não é um problema novo no que se refere aos direitos humanos, mas o discurso de ódio online acrescentou uma nova dimensão ao problema, já que ocorre dia e noite e é difícil de monitorizar, avaliar e prevenir.

A liberdade de expressão e participação plena e igualitária na sociedade democrática, isto é, de cada pessoa ser um membro pleno e igual da sociedade europeia, sem discriminação nem medo da violência, estão na base dos objetivos que o Conselho da Europa pretende concretizar para todos os europeus. Por conseguinte, a Organização trabalha com os governos e as organizações da sociedade civil de todos os seus estados-membros na promoção e proteção dos direitos humanos, da democracia e do Estado de direito na Europa.

No primeiro parágrafo da Recomendação CM/Rec(2014)6 sobre um guia dos direitos humanos para os utilizadores da Internet, o Comité de Ministros do Conselho da Europa esclareceu que os direitos e as liberdades consagradas na Convenção Europeia dos Direitos Humanos aplicam-se de igual forma ao espaço online. Os 47 estados-membros da Organização devem, portanto, garantir que podemos desfrutar dos nossos direitos de exprimir as nossas opiniões, de reunião, de privacidade e de utilizar a Internet para obter conhecimentos sem cibercrimes.

Com efeito, são cada vez mais os serviços públicos prestados através de ferramentas online, como o pagamento de impostos ou a candidatura a serviços de assistência social, bem como os debates ou consultas públicas. Procuramos notícias na Internet através dos jornais online, mas as plataformas das redes sociais são também uma fonte de informação. Muitos destes canais de notícias são interativos: o leitor pode deixar comentários e contribuir para a troca de informações. Infelizmente, vemos com demasiada frequência expressões de ódio publicadas online, visando indivíduos e grupos apenas porque estes são considerados diferentes ou por terem uma opinião diferente.

Um exemplo claro é o discurso de ódio contra as mulheres, por exemplo as profissionais do jornalismo ou da política. Para esta campanha, incluímos este discurso de ódio sexista porque visa as mulheres não pelo que dizem mas simplesmente porque são

mulheres e ousam dizer algo. O discurso de ódio sexista pretende humilhar e objetivar as mulheres, destruir as suas reputações e empurrá-las para o silêncio e a submissão. Aquelas que são visadas pelo discurso de ódio sentem-se muitas vezes ameaçadas e, em muitos casos, deixam de participar online. Por conseguinte, o discurso de ódio prejudica o direito à expressão individual e à igualdade (por exemplo, a igualdade de género). A Convenção do Conselho da Europa contra a violência contra as mulheres e a violência doméstica, também conhecida como Convenção de Istambul, aborda o sexismo online e o discurso de ódio sexista, reconhecendo-o como uma forma de violência contra as mulheres. A Estratégia para a Igualdade de Género do Conselho da Europa também apoia os governos e as organizações não governamentais (ONG) no combate ao discurso de ódio sexista, e promove a participação das mulheres nos meios de comunicação social, entre outras iniciativas. O discurso de ódio sexista é, portanto, uma das prioridades temáticas do Movimento Contra o Discurso de Ódio. Mas o discurso do ódio pode escolher qualquer pessoa como alvo. Por conseguinte, continuamos também a combater o discurso de ódio antissemita, contra os refugiados e requerentes de asilo, islamofóbico, homofóbico e anticiganos.

Para combater o discurso de ódio, precisamos de uma abordagem multicamadas e de múltiplos intervenientes. Por este motivo, vários setores do Conselho da Europa trabalham em conjunto no âmbito desta campanha para promover a sensibilização, realizar projetos educativos e prestar apoio na implementação das convenções e dos tratados de direitos humanos. Durante o último Dia de Ação contra o Discurso de Ódio dirigido aos Refugiados, em 20 de junho de 2015, trabalhamos com o Representante Especial do Secretário-Geral (do Conselho da Europa) para a Migração e Refugiados e vários parceiros de campanha na sensibilização sobre o direito que os refugiados têm a procurar asilo devido à violência e perseguição, e que também têm direito a uma audiência justa, tratamento e alojamento condigno, apoio linguístico, etc. Também trabalhamos com membros da Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa na Aliança Parlamentar Contra o Ódio, relativamente a uma ação contra o discurso de ódio político dirigido aos refugiados. Naturalmente, a chegada de tantas novas pessoas a uma comunidade levanta questões e preocupações, pelo que os parceiros da campanha organizaram atividades (educativas) que promovem a comunicação intercultural e o entendimento entre as pessoas em toda a Europa.

Enquanto campanha juvenil, um dos nossos principais focos é aumentar o conhecimento dos jovens através da educação para os direitos humanos sobre os riscos que o discurso do ódio representa para os direitos humanos e a democracia, e capacitá-los para que consigam rejeitar o discurso de ódio e promover os direitos humanos online. *Bookmarks* (Referências), um manual sobre o combate ao discurso de ódio através da educação para os direitos humanos, é um apoio dado a técnicos de juventude, educadores e líderes juvenis para esta finalidade. Faz parte do programa de longa duração Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos (ECD/EDH) destinado a todos os jovens na Europa. Este programa é baseado na publicação de *Compass*, um manual para a EDH destinado aos jovens, *Gender Matters*, um manual sobre como abordar a violência com base no género que afeta os jovens, e *Mirrors*, um manual sobre como combater o anticiganismo através da educação para os direitos humanos, para referir apenas alguns exemplos. Todos estes manuais são utilizados nas atividades educativas da campanha.

O Movimento Contra o Discurso de Ódio não é a primeira campanha do setor juvenil do Conselho da Europa contra a discriminação. Em 1995, foi lançada a primeira campanha *Todos Diferentes, Todos Iguais*, a cujo sucesso se seguiu uma segunda campanha de um ano em 2006. As experiências, os manuais e as práticas destas campanhas continuam relevantes como instrumentos para desafiar o discurso de ódio nos nossos dias.

É claro que o nosso trabalho de sensibilização e educação não funciona de forma autónoma. Para que seja bem-sucedido, é essencial implementar políticas juvenis adequadas, com e para os jovens. O setor da juventude do Conselho da Europa tem por objetivo incentivar a cooperação para desenvolver e harmonizar a política de juventude em todos os seus estados-membros e definir critérios de qualidade para a sua implementação, para proporcionar aos jovens “igualdade de oportunidades e experiência que lhes permita desenvolver os conhecimentos, capacidades e competências para desempenharem um papel pleno em todos os aspetos da sociedade” (Agenda 2020, 2008).

A campanha quer, portanto, que todos os estados-membros do Conselho da Europa implementem a Carta sobre Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos e incluam a educação sobre os direitos humanos dos utilizadores da Internet. Na verdade não é difícil conseguir isto, já que a integração do manual da campanha *Bookmarks* (Referências) seria fácil e poderia ter resultados potencialmente consideráveis.

A campanha também apoia a implementação da Recomendação de Política Geral n.º 15 sobre o combate ao discurso de ódio emitida pela Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (ECRI) do Conselho da Europa. O documento faculta orientações para compreender o que constitui o discurso de ódio, o incitamento e a liberdade de expressão. A recomendação de política inclui o incentivo de reações céleres por parte de figuras públicas ao discurso de ódio, a retirada de apoio aos partidos políticos que utilizem ativamente discurso de ódio, a autorregulação por parte dos meios de comunicação social, e a sensibilização para as consequências perigosas do discurso de ódio.

É importante que mais países assinem os protocolos adicionais da Convenção de Budapeste sobre o Cibercrime, que incluem a criminalização de atos de natureza racista e xenófoba cometidos através de sistemas informáticos. Além disso, a campanha contribui para a Estratégia de Governação da Internet do Conselho da Europa, que defende um ambiente online aberto, inclusivo, seguro e de aceitação. Acreditamos que os jovens devem ser parceiros ativos nas decisões que são tomadas sobre a governação da Internet.

Então, de que formas podem os jovens envolver-se? Embora o Movimento Contra o Discurso de Ódio seja uma campanha juvenil do Conselho da Europa, é composto por campanhas nacionais em mais de 43 países da Europa, Marrocos, Quebec e México, que o implementam juntamente com 60 parceiros europeus e ativistas online. As campanhas nacionais são implementadas com o envolvimento ativo de organizações de juventude, ONG de direitos humanos e representantes governamentais através de comités nacionais de campanha ou grupos de apoio às campanhas. Com esta abordagem é possível adaptar as campanhas nacionais aos contextos e línguas nacionais.

Juntos, organizamos atividades educativas, conferências, eventos para jovens, acampamentos de jovens, atividades de rua e festivais. Os eventos offline em países específicos são referidos no website da campanha www.nohatespeechmovement.org ou nas páginas do Facebook das campanhas nacionais, indicadas em www.nohatespeechmovement.org/ncc. As atividades online podem ser consultadas no website da campanha e em www.facebook.com/nohatespeech, e a hashtag #nohatespeech é utilizada no Twitter. Para resumir:

- ▶ a plataforma da campanha online www.nohatespeechmovement.org é um espaço aberto para vídeos e mensagens fotográficas criadas por jovens de todas as idades sobre as suas experiências com o discurso de ódio. Os utilizadores da plataforma podem subscrever a newsletter e descobrir como participar na campanha;
- ▶ Hate Speech Watch – www.hatespeechwatch.org – permite aos utilizadores criar ligações para qualquer conteúdo de discurso de ódio na Internet. Os utilizadores podem identificar e comentar as mensagens publicadas. Estão a ser incluídas contranarrativas e informações sobre os mecanismos nacionais de denúncia do discurso de ódio;
- ▶ o blogue Campaign in Action – www.nohatespeechmovement.org – permite aos utilizadores carregar informações e partilhar atividades a nível nacional e europeu. Faculta uma visão geral do que está a ser feito pelos ativistas e parceiros da campanha.

Os direitos humanos e a participação democrática online são uma preocupação para todos nós, e todos podemos ser alvos do discurso de ódio. O silêncio não é uma opção, porque permite que o discurso de ódio se torne visível e se dissemine.

A CAMPANHA CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO NA HUNGRIA

Entrevista com Ivett Karvalits, coordenadora da campanha na Hungria

Porque é que foi importante lançar a campanha no seu país?

O ódio, o incitamento ao ódio e o discurso do ódio contra grupos vulneráveis da sociedade, com base na xenofobia, intolerância e preconceito, são alguns dos problemas mais cruciais da nossa era, tanto online como offline. Na Hungria, este fenómeno é generalizado e agravou-se na última década devido às consequências da crise económica: o elevado nível de desemprego jovem, a falta de percursos profissionais alternativos, a pobreza, a falta de educação para a cidadania, o défice democrático e a radicalização, que normalmente estão associados à criação de bodes expiatórios com os grupos marginalizados da sociedade. Tudo isto tem contribuído para um clima de intolerância.

De acordo com os dados de um relatório juvenil húngaro publicado em 2012, a maioria dos jovens húngaros vive uma parte considerável da sua vida social online, num mundo virtual repleto de riscos, desafios e informações e mensagens ambíguas. Um destes riscos é (a criação ou partilha de) conteúdo de ódio (direcionado), isto

é, o discurso de ódio. A ciberintimidação, o abuso e a violência verbal no ambiente online são as consequências mais negativas da presença ativa dos jovens na vida social do espaço virtual, que podem resultar em danos físicos e psicológicos reais para pessoas individuais e para a comunidade.

A recente crise migratória criou uma desculpa para estas vozes do ódio, e os principais partidos políticos húngaros legitimaram-nas através da rejeição aberta dos refugiados, juntamente com as suas narrativas frequentes sobre o estado-nação com base numa cultura homogénea. As sondagens públicas indicam que o partido político da direita mais radical é o mais popular entre os jovens húngaros, embora a sua consciência política e participação seja geralmente muito baixa. Esta situação é de lamentar, mas a educação para a cidadania e a aprendizagem sobre direitos humanos representam uma área cinzenta no ensino público húngaro. Os professores carecem de formação em métodos inovadores e eficazes nesta área, e há uma escassez de recursos para criar currículos adequados. Além disso, a educação para a cidadania não está incluída nos currículos de base como disciplina independente, e as escolas não a consideram uma prioridade ao selecionar as atividades extracurriculares.

É por isso que o Movimento Contra o Discurso de Ódio na Hungria é importante em termos dos seus objetivos relativamente à educação para os direitos humanos ou à educação para a cidadania ativa. O nosso objetivo é difundir uma cultura de direitos humanos: sensibilizar o público, e sobretudo os jovens, sobre a importância dos direitos humanos online e offline. Tentamos contribuir para o desenvolvimento de uma juventude e de uma cultura escolar que defendam a inclusão e o respeito, chamar a atenção para o significado das comunidades online na vida dos jovens, e sensibilizar para os riscos e responsabilidades associados às ações e expressões online. Queremos ensinar os jovens a ter espírito crítico, tomar decisões informadas e defender os valores em que todos acreditamos e respeitamos. Pretendemos também chegar às organizações e aos profissionais que trabalham com jovens na educação formal e informal, e envolvê-los na concretização dos objetivos que referi.

Pode dar um exemplo do impacto positivo da campanha a nível local/nacional?

A Hungria aderiu ao Movimento Contra o Discurso de Ódio em março de 2013. Foi criado um comité de campanha que envolveu diversas organizações juvenis (incluindo membros do Conselho Nacional de Juventude) e que tem trabalhado ativamente na sensibilização dos jovens para os direitos humanos, para a segurança na Internet e para a cidadania ativa, com a organização de eventos, formações, ações online e offline e atividades informais sobre diversas questões relacionadas com a campanha. Estas atividades são a solidariedade para com as pessoas que são alvos do discurso de ódio, as contranarrativas ao discurso de ódio, a proteção dos direitos humanos e a educação para a participação ativa. Nos últimos três anos foram organizadas 10 sessões nacionais de formação no âmbito da campanha, que envolveram mais de 150 técnicos de juventude e jovens, e foram desenvolvidos sete projetos-modelo por jovens de todo o país, juntamente com um concurso nacional de democracia online dedicado à campanha, que envolveram 20 turmas do ensino secundário e comunidades escolares em atividades relevantes. Organizámos uma exposição itinerante

para as principais universidades húngaras, na qual foram realizadas conferências e mesas redondas para sensibilizar os alunos sobre os direitos humanos online. Os membros do comitê da campanha participam na cooperação internacional, e foram organizados vários intercâmbios/formações/seminários internacionais de jovens. Além disso, foram produzidas 10 mensagens vídeo pela campanha, incluindo uma canção pop e um videoclipe dedicado à campanha, e foram organizadas *flash mobs* que mobilizaram centenas de jovens e o público em geral, com mensagens de apoio aos direitos humanos. Alguns dos projetos-modelo captaram a atenção do grande público, entre os quais se incluíram uma exposição fotográfica itinerante e ações aleatórias de ativismo de rua com recurso à metodologia do teatro invisível. Os jovens ativistas voluntários também levaram a campanha aos grandes festivais de verão. Entre os parceiros ativos da campanha, incluem-se organizações nacionais de juventude, clubes/centros locais de juventude, organizações locais lideradas por jovens e ONG que trabalham com a educação para os direitos humanos ou destinadas aos jovens.

Em termos de impacto, podemos assumir que os jovens envolvidos na implementação de atividades e projetos de campanha desenvolveram as suas competências sociais e organizacionais, e estão a participar mais ativamente nas suas comunidades locais. Os jovens que tiveram conhecimento/participaram nas atividades são mais responsáveis pelas suas ações online e offline para com os diversos grupos vulneráveis na sociedade, tomaram consciência da importância dos direitos humanos e ficaram a conhecer melhor os riscos e as consequências do discurso de ódio online.

Que desafios enfrentou?

O comitê de campanha húngaro foi criado pelo Ministério dos Recursos Humanos e inclui ONG ou organizações de juventude que dependem de fundos fornecidos por várias instituições doadoras. Desde o início, a campanha carecia do apoio financeiro do estado, pelo que todo o trabalho realizado pelas organizações envolvidas era financiado pelas mesmas com base nos seus próprios recursos ou no financiamento de projetos que receberam, sobretudo através de subsídios da UE ou do Conselho da Europa. As ONG húngaras estão habituadas a esta situação, mas é algo que não ajuda em termos de previsibilidade, continuidade e sustentabilidade da campanha. Apesar disso, foram implementadas muitas excelentes iniciativas e, a partir de 2016, o comitê de campanha recebeu um orçamento anual do Departamento da Juventude do Ministério dos Recursos Humanos para as operações básicas.

Outro desafio é a sensibilidade das questões de que estamos a falar, e de que forma devemos falar sobre as mesmas com os jovens. Quando tentámos envolver organizações que trabalham com as vítimas do ódio, ou com outras organizações que têm anos de experiência na proteção dos direitos humanos, todas questionaram ou duvidaram sempre da profundidade e eficácia de uma “campanha da juventude” deste género. As imagens e mensagens utilizadas, e o domínio das ferramentas das “redes sociais” na campanha, que consideramos ativos quando falamos dos jovens como grupo-alvo, são por vezes encarados como superficiais e banais. Em muitos casos, quando abordamos novos intervenientes, temos de os convencer da legitimidade e necessidade da nossa missão e dos nossos métodos. Por outro lado,

também verificámos que há uma grande abertura da parte dos jovens em relação às nossas atividades e mensagens, especialmente o logótipo do movimento, que é cada vez mais reconhecido na Hungria.

A CAMPANHA CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO NA BÉLGICA

Entrevista com Manu Mainil, coordenador da campanha na Bélgica

Porque é que foi importante lançar a campanha no seu país?

Seja na Bélgica francófona ou noutros locais, as nossas múltiplas identidades estão em constante desenvolvimento na esfera virtual. Esta esfera virtual é uma parte integrante do mundo real, e a nossa ligação à Internet segue-nos como uma sombra para onde quer que vamos. Os jovens são ainda mais propensos a agir pela imitação e a replicar o comportamento que veem nesse mundo virtual. Vários inquéritos confirmam que os jovens se deparam diariamente com o discurso de ódio online (na forma de imagens, textos, vídeos, etc.) e que não sabem necessariamente como devem reagir ou a quem devem recorrer para obter ajuda.

Foi por isso que considerámos essencial lançar a campanha na Bélgica, para ajudar os jovens a aprender mais sobre cidadania cibernética ativa, crítica, criativa e solidária, e a facultar aos seus modelos adultos (educadores, pais, professores, etc.) os recursos educativos que lhes permitam organizar as suas próprias atividades de sensibilização, garantindo um clima de confiança e respeito.

Desde março de 2013, a nossa plataforma de associações e ativistas tem vindo a realizar um trabalho substancial de desenvolvimento de ferramentas (ilustrações, jogos, vídeos, etc.) e tem organizado múltiplas atividades (ação baseada no cidadão, eventos, exposições, cursos de formação, seminários, etc.).

Pode dar um exemplo do impacto positivo da campanha a nível local/nacional?

A Campanha Contra o Discurso de Ódio permitiu-nos construir uma vasta rede de intervenientes dispostos a tomar medidas firmes para garantir que os direitos humanos são respeitados online.

Esta rede expandiu-se consideravelmente e tornou-se muito mais diversificada desde novembro de 2015, impulsionada pelo Gabinete Internacional da Juventude, que agora coorganiza a campanha. Esta expansão deu-nos uma imagem melhor do que está a acontecer no terreno, já que nos proporcionou uma base sólida sobre a qual podemos estabelecer parcerias intersectoriais e um perfil muito mais relevante.

Temos atualmente 350 membros na nossa plataforma de associações e ativistas, que funciona como um campo de testes e faz com que seja possível expressar necessidades, partilhar boas práticas, compilar documentação, usufruir da formação e das ferramentas práticas, e tomar medidas conjuntas para determinados eventos.

Que desafios enfrentou?

Sem dúvida, o maior desafio tem sido a natureza do ambiente digital, que muda constantemente. A multiplicação das plataformas e aplicações significa que temos de estar constantemente atualizados em relação a uma grande variedade de contextos, incluindo as definições de segurança e confidencialidade, a forma como os utilizadores interagem, e os mecanismos de denúncia.

Esta situação tem impacto na abordagem ao problema do ódio online utilizada pelas pessoas que ajudam os jovens: inicialmente, há uma tendência para nos sentirmos desconfortáveis com as novas tecnologias que estão em constante evolução. Por isso, é imperativo que as nossas atividades de sensibilização abordem esta questão e criem formas de debater, sem qualquer inibição, a forma como os jovens utilizam os seus computadores e smartphones. Sentimos que é fundamental que lhes possamos dar a oportunidade de falar e debater temas que, por vezes, podem ser sensíveis, adotando uma abordagem necessariamente objetiva e em plena consciência de que tudo o que acontece no mundo virtual tem consequências para todos enquanto indivíduos. Estas consequências podem ser negativas ou até dramáticas, mas nunca é tarde demais para inverter a tendência e utilizar a Internet, que é uma ferramenta formidável, para combater todas as formas de discriminação!

A CAMPANHA CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO NA IRLANDA

Entrevista com Anne Walsh, coordenadora da campanha na Irlanda

Porque é que foi importante lançar a campanha no seu país?

O Conselho Nacional de Juventude lançou o Movimento Contra o Discurso de Ódio na Irlanda em resposta a um apelo da equipa da campanha no Conselho da Europa. Primeiro pensei que não temos muito discurso de ódio na Irlanda em comparação com outros países da Europa, já que temos a sorte de não haver partidos políticos de extrema-direita. Porém, se formos além da superfície, o discurso de ódio é tão prevalente na Irlanda como em qualquer outro lugar. É especialmente visível em relação aos *Travellers*, os nossos concidadãos indígenas, tradicionalmente nómadas, que são discriminados abertamente. (Na Europa, os *Travellers* irlandeses são descritos com o termo mais abrangente de Cigano.) Também assistimos a um aumento considerável da islamofobia e existe, claro, a questão endémica do discurso de ódio sexista.

Quando nos envolvemos pela primeira vez na campanha, a Irlanda preparava-se para votar a legislação sobre o casamento entre pessoas do mesmo sexo, e queríamos contrariar o discurso de ódio que inevitavelmente iria surgir. Com base nas lições aprendidas nessa campanha, prevemos que o próximo impulso do aumento do discurso de ódio será uma proposta de referendo para revogar a proibição do aborto na Irlanda. É uma matéria polémica e será dolorosa para muitas pessoas. O Movimento Contra o Discurso de Ódio irá lutar para garantir que o debate ocorra com respeito de ambos os lados.

Estamos também a lutar pela implementação da legislação relativa aos crimes de ódio. Somos um de apenas dois países europeus que não têm legislação para os crimes de ódio. Não acreditamos que seja possível legislar contra o discurso de ódio, uma vez que é tão difícil de definir, mas isto faz com que seja necessário realizar uma campanha forte contra o discurso de ódio a nível comunitário.

Pode dar um exemplo do impacto positivo da campanha a nível local/nacional?

Apesar de não termos financiamento próprio e apenas contarmos com uma equipa muito pequena de Embaixadores da Juventude, vemos que estamos a fazer a diferença. As pessoas sabem que existimos, sabem que há alguém que se preocupa e que age. Ao tomarmos medidas enquanto modelos a seguir, e ao observarmos as tendências, vemos cada vez mais pessoas solidárias a insurgir-se contra quem promove o ódio. Há mais publicações online a apoiar as vítimas e a combater o discurso de ódio. A cultura online está a mudar e as pessoas não têm medo de condenar a discriminação quando a veem.

Já houve casos em que políticos pediram desculpa por comentários ofensivos e alguns foram afastados dos respetivos partidos ou impedidos de se candidatarem às eleições. O Twitter tem colaborado muito bem connosco, tal como o Facebook.

A nível local, vemos grupos de jovens a realizar atividades como *flash mobs*, que reduzem diretamente o discurso de ódio e a linguagem preconceituosa que teria estado presente nos grupos antes do seu envolvimento na campanha. Outros grupos produziram vídeos que enviam uma forte mensagem sobre a importância da solidariedade e da defesa do respeito pelos outros. Os jovens dizem-nos que deixaram de escrever conteúdos de ódio online quando estão zangados, e que encontram formas mais construtivas de discordar com as pessoas.

No âmbito da nossa campanha na Irlanda, formámos Embaixadores da Juventude que dirigem uma escala de redes sociais nas nossas próprias plataformas do Movimento Contra o Discurso de Ódio no Facebook e no Twitter. A sua atividade principal é publicar contranarrativas para manter as mensagens positivas antidiscriminação vivas e ativas. Também fazem apresentações a escolas, grupos de jovens e faculdades.

Que desafios enfrentou?

São tantos os desafios que enfrentamos na realização da campanha Movimento Contra o Discurso de Ódio na Irlanda. Não temos financiamento próprio, por isso não há nenhum coordenador da campanha a tempo inteiro, nem sequer a tempo parcial. Todos os nossos Embaixadores da Juventude estão ocupados com a faculdade, a escola ou o trabalho, pelo que o seu tempo é limitado. Isto reduz o impacto que poderíamos conseguir ter. Baseamos as nossas atividades no envolvimento em projetos a nível europeu, para darmos mais capacidades à nossa equipa de Embaixadores da Juventude.

É uma campanha difícil de dirigir: quem quer pedir aos jovens que procurem discurso de ódio? Temos sorte por alguns dos membros do nosso Comité Nacional de

Campanha assumirem parcialmente esta tarefa, criando capturas de ecrã, alertando-nos para incidentes e mantendo um registo de infratores recorrentes. Além disso, enquanto campanha online, funciona em grande medida no mesmo espaço orgânico em que ocorre a comunicação online, um espaço difícil de manipular e ao qual não é fácil aceder com voluntários não profissionais. Como seres humanos, temos tendência a aproximarmo-nos das pessoas que pensam da mesma forma que nós, pelo que o nosso círculo de influência online normalmente inclui pessoas com uma estrutura mental semelhante. Ultrapassar esses círculos significa fazer mais visitas a grupos de jovens, escolas e faculdades. No entanto, é preciso tempo e dinheiro para criar esta capacidade. Temos uma grande visão para a campanha na Irlanda: concretamente, queremos trabalhar mais com a Irlanda do Norte, mas continuamos à procura de um parceiro-chave nesse país. No entanto, com muito poucos recursos, deixámos uma marca muito maior do que alguma vez pensámos ser possível.

A CAMPANHA CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO NA SÉRVIA

Estabelecer as bases adequadas como condição prévia para a sustentabilidade da campanha

Aleksandra Knežević, coordenadora da campanha para a Sérvia

Adotámos a ideia de lançar uma campanha para combater o discurso de ódio e outros fenómenos negativos na comunidade online logo que surgiu a nível europeu, já que a considerámos o instrumento adequado para introduzir o tema nas nossas realidades nacionais e locais. Consultámos pesquisas que nos indicaram que os jovens na Sérvia estavam a passar até 15 horas por dia online, e que não estavam devidamente informados e educados sobre o ciberespaço: este foi o impulso que nos levou a aderir à campanha logo quando foi oficialmente lançada.

Vimos nela um duplo objetivo: ensinar aos jovens que o comportamento negativo na Internet tem o mesmo peso e as mesmas consequências que tem no mundo real, ao afetar seriamente a vida dos jovens; e mostrar-lhes como a Internet pode ser realmente útil, pelo acesso que proporciona a informações importantes para a sua educação, mobilidade, ativismo e lazer. Em termos simples, a mensagem da campanha é: não utilize o ciberespaço para descarregar a sua raiva e frustração noutras pessoas atrás de uma máscara de anonimato; se estiver lá, trabalhe em si próprio e melhore os seus conhecimentos, expanda os seus horizontes e faça novos contactos. Com base numa análise da situação a nível nacional, decidimos seguir dois caminhos: combater a negatividade e confrontá-la com toda a positividade da Internet.

Dedicámos muito tempo a estabelecer as bases adequadas. Seguimos diretrizes para formar um organismo de trabalho multissetorial que funcionaria de acordo com o princípio da gestão conjunta, com o objetivo de fazer ouvir a voz de todos e incluir as ideias de todos; educámos e formámos vários intervenientes (por exemplo, professores, jornalistas, ONG, estudantes), contando com o efeito da multiplicação para o seu envolvimento continuado na campanha; incentivámos atividades locais específicas, tanto offline como online, acreditando plenamente que cada um dos nossos parceiros respondeu às necessidades e prioridades no seu próprio contexto;

e promovemos a inclusão de tópicos que abordam o discurso de ódio em ações estratégicas a nível local, sabendo que um quadro estratégico adequado contribuiria para a durabilidade destes tópicos na agenda local. A criação destas bases acabou ser extremamente importante para a sustentabilidade da campanha numa fase posterior, quando surgiram os primeiros desafios.

Em simultâneo, utilizámos diversos canais e instrumentos de comunicação para abordar o nosso principal grupo-alvo e colocar as questões da cibersegurança e do combate ao discurso de ódio na Internet na agenda dos intervenientes locais e nacionais. Sabíamos que não podíamos separar os aspetos educativos da componente promocional, e tentámos dar o mesmo foco tanto ao conteúdo como à visibilidade. O imperativo era alcançar o maior número possível de pessoas de forma a apresentar a campanha como algo útil, compreensível e acessível. Queríamos aproximar as ideias e os objetivos da campanha dos cidadãos, por isso precisámos de utilizar canais que chegassem aos cidadãos comuns. O nosso maior sucesso foi alcançado através do desporto e, embora se possa questionar qual é a ligação entre o desporto e o combate ao discurso de ódio online, o público demonstrou recetividade às ideias apresentadas. Afinal, o desporto é um importante canal de comunicação para divulgação de informação e promoção de valores sociais positivos. Ver os seus jogadores favoritos a usar t-shirts com mensagens fortes contra o discurso de ódio (primeiro online, depois tanto no mundo real como no virtual) foi algo que influenciou muitos membros do público a prestar atenção a outras atividades que estávamos a implementar. Personalidades famosas do desporto envolveram-se na campanha e promoveram mensagens sobre a utilização adequada da Internet, incluindo os riscos e as consequências negativas de expressões online de agressão ou violência contra diversos grupos nas redes sociais. Dada a nossa paixão nacional pelo desporto, estas mensagens foram ouvidas pelo público sérvio.

Estas experiências positivas em relação à campanha a nível nacional basearam-se em atividades que ocorreram a nível local, incluindo sessões para disseminar informação e conhecimento e de capacitação: mais de 80 municípios implementaram as suas próprias atividades de combate ao discurso de ódio. O investimento nas pessoas foi a melhor parte da campanha, uma vez que a ajudou a manter-se relevante e ativa quando surgiram os primeiros desafios a nível nacional. Na Sérvia, isto ocorreu quando a instituição responsável pela implementação mudou o seu foco e retirou a campanha das suas prioridades. Perder o benefício de uma orientação e coordenação claras foi felizmente um problema apenas a curto prazo: as estruturas locais rapidamente começaram a organizar-se por si próprias, fornecendo recursos dos governos locais e de outros doadores nacionais e internacionais. Esta foi a melhor prova de que os alicerces do Movimento Contra o Discurso de Ódio tinham sido criados com solidez, de forma a proteger a sustentabilidade da campanha independentemente do que viesse a acontecer.

Lista de colaboradores

Ádám Nagy doutorando, tem várias licenciaturas (engenharia, economia, ciências políticas, ensino, direito, serviços de saúde), com um doutoramento em pedagogia. Atualmente é professor de investigação na Universidade Pallasz Athéné e professor associado na Universidade Hans Selye. Foi fundador e editor-chefe das revistas *Civil Review* e *New Youth Review*, presidente da Secção de Pedagogia do Lazer da Sociedade Húngara de Pedagogia e vice-presidente da Secção de Jovens Investigadores da Associação Húngara de Sociologia. As suas áreas de investigação são pedagogia do lazer, os assuntos da juventude e a sociedade civil.

Anna Fazekas nasceu em 1989 em Budapeste. Licenciou-se em 2014 com um Mestrado em Sociologia. Foi investigadora principal no Centro de Investigação de Excenter e trabalha atualmente como investigadora freelance. As suas principais áreas de investigação são a sociologia da juventude, a sociologia do lazer, a sociologia dos meios de comunicação social e a psicologia social.

Betty Tsakarestou é Professora Assistente e Chefe do Laboratório de Publicidade e Relações-Públicas no Departamento de Comunicação, Comunicação Social e Cultura da Universidade de Panteion. Foi professora visitante na Escola de Gestão de Copenhaga, e fez parte da rede de investigação do CCEBI (2013-16) e do programa de MBA da Universidade do Chipre (2007-11). A sua investigação centra-se na economia e no consumo móveis, partilhados e colaborativos; no empreendedorismo start-up e na inovação social; e nas cidades como plataformas de criação conjunta e inovação. Em 2016, Betty foi nomeada *Branding Officer* e *European Co-Liaison* da Divisão de Comunicação Internacional da Associação para a Educação em Jornalismo e Comunicação de Massas. No ano anterior, recebera uma bolsa do Departamento de Estado dos EUA e participou, enquanto bolsista visitante, no Estudo do Instituto de Jornalismo e Comunicação Social dos EUA na Universidade de Ohio. No mesmo ano, lançou também (como editora) uma série de livros sobre cultura digital com a Pedion Publishing, e participou no início conjunto do Projeto *Connecting Cities*, uma iniciativa de narração de histórias transmédia digital para uma diplomacia pública urbana inovadora, ligando cinco cidades de quatro continentes. Faz parte do Conselho de Administração do Instituto de Comunicação de Atenas desde 2002, e é membro do Conselho Consultivo do Impact Hub de Atenas. É ainda membro da Grécia no programa COST/Rede Europeia de Literacia (a partir de 2014) e trabalha na qualidade de especialista em literacia mediática para a Comissão Europeia (desde 2010).

Lida Tsene é doutorada pelo Departamento de Comunicação, Comunicação Social e Cultura da Universidade de Panteion (2010) no campo das redes sociais e da responsabilidade social. Colabora, desde 2008, com o Laboratório de Publicidade e Relações-Públicas da Universidade de Panteion na qualidade de investigadora e professora assistente. Trabalhou como professora adjunta no Departamento de Informática e Meios de Comunicação do Instituto de Educação Técnica da Grécia Ocidental (2010-2014) e, desde 2012, leciona o Mestrado em Comunicação e Novo

Jornalismo na Universidade Aberta de Chipre, e também (desde 2013) o Mestrado em Gestão de Organizações Culturais na Universidade Aberta Helénica. Tem trabalhado como jornalista e consultora de responsabilidade social e comunicação empresarial e, desde 2005, é Diretora de Relações Públicas e Programas Educativos da Comictim Press. Em 2015, fundou a Biblioteca de Banda Desenhada de Atenas. Publicou artigos nas áreas dos media digitais, jornalismo, empreendedorismo, banda desenhada e indústrias criativas.

Dimitra Iordanoglou é Professora no Departamento de Comunicação, Comunicação Social e Cultura da Universidade de Panteion, e Professora Visitante de Gestão de Recursos Humanos na Universidade de Economia e Gestão de Atenas. Trabalhou como consultora de recursos humanos durante muitos anos, e foi coordenadora científica do projeto “Jovens Líderes Empresariais” financiado pela UE. É também autora de dois livros, *Human resource management in modern organizations – New trends and practices* (2008) e *Leaders of the future* (2016). Dimitra é formadora certificada em Inteligência Emocional e recebeu uma bolsa Fulbright para realizar investigação em neuroliderança nos EUA.

Konstantinos Ioannidis é doutorado pelo Departamento de Comunicação, Comunicação Social e Cultura da Universidade de Panteion, e tem um mestrado da Escola de Gestão da Universidade de Birmingham. Tem 10 anos de experiência profissional, tendo liderado projetos de investigação quantitativa e qualitativa. Nos últimos cinco anos foi Coordenador do Laboratório de Investigação no Laboratório de Publicidade e Relações-Públicas da Universidade de Panteion. Participou em muitas conferências internacionais e é autor de várias publicações no campo do comportamento dos consumidores e da economia da partilha.

Maria Briana é doutorada pelo Departamento de Comunicação, Comunicação Social e Cultura da Universidade de Panteion. Alguns dos seus interesses no que respeita à investigação são as marcas de nação e destino, e também a diplomacia pública colaborativa.

Evaldas Rupkus é o gestor de projetos de marketing do EUth no Serviço Internacional da Juventude da República Federal da Alemanha (IJAB). É consultor e formador na área da informação e desenvolvimento da política da juventude, e tem trabalhado no Conselho Lituano da Juventude (LiJOT), no Comité Executivo do Eurodesk e na Agência Europeia de Informação e Aconselhamento para Jovens (ERYICA).

Kerstin Franzl é bolsista de investigação no Nexus Institute for Co-operation Management and Interdisciplinary Research (Alemanha) e coordenadora do projeto EUth. Tem uma especialização em ciências sociais aplicadas e investigação e desenvolvimento participativo, e também em consultoria, planeamento e promoção da participação pública.

Daniel Poli tem um mestrado em Ciências Políticas e é chefe do departamento de profissionalização e promoção do trabalho juvenil internacional no IJAB, e membro do conselho diretivo da ERYICA. Tem iniciado, desenvolvido e liderado projetos nas áreas do reconhecimento da aprendizagem informal, digitalização, participação eletrónica, segurança de dados, profissionalização e inclusão no campo do trabalho juvenil internacional aos níveis federal e internacional.

Jochen Butt-Pošník é cientista social e carpinteiro, além de coordenador de projetos na Agência de Serviço e Transferência para a Implementação da Estratégia da UE para a Juventude no JUGEND für Europa, a Agência Nacional Alemã para o programa Juventude em Ação do Erasmus+. Tem desenvolvido e gerido projetos de cooperação europeia associados à participação dos jovens e à política da juventude, e tem sido membro de diversos grupos de peritos nacionais e internacionais de estudo da participação dos jovens e da política da juventude. Jochen está atualmente envolvidos no desenvolvimento dos laboratórios de participação “Ignite the spark”, um projeto de cooperação entre vários intervenientes a nível europeu.

Karima Rhanem é uma especialista marroquina em desenvolvimento de proximidade e comunicação, e investigadora na área da governação e das políticas públicas com mais de 15 anos de experiência em programas para a juventude e a sociedade civil. Começou a sua carreira como jornalista freelance para várias entidades de comunicação social nacionais e internacionais, tanto impressas como eletrónicas. Trabalhou depois como editora-chefe do jornal online em língua inglesa *Morocco Times* e foi correspondente freelance do *Morocco World News*. Também trabalhou como especialista em comunicações e meios de comunicação social numa agência de desenvolvimento internacional em Marrocos, entre 2006 e 2014. Tem estado envolvida no trabalho de capacitação dos jovens e das ONG nos últimos 15 anos, e na diplomacia pública nos últimos 6 anos.

Adina Marina Călăfăteanu tem um doutoramento em Ciências Políticas (políticas de juventude europeias comparativas na Roménia e Turquia) e tem uma vasta experiência em trabalho de base com jovens e metodologias e práticas de trabalho para jovens, metodologias de participação juvenil, e políticas de inclusão. Tem um Mestrado em Estudos Sociais Comparativos Europeus (MACESS) pela Universidade Metropolitana de Londres, uma Licenciatura em Ciências Políticas e um Bacharelato em Ação Social pela Universidade de Bucareste. Os seus interesses de investigação pertencem ao campo das políticas sociais para os jovens, diálogo estruturado e das estruturas participativas da juventude, movimentos juvenis, desenvolvimento comunitário, empreendedorismo social dos jovens, responsabilidade social e impacto social das empresas, e também os mecanismos de transferência das políticas e programas europeus para as realidades locais. Desde 2013, Adina é membro da Rede de Investigadores Europeus da Juventude (PEYR) e professora assistente na Universidade de Bucareste.

Manfred Zentner realiza investigação sobre a juventude e a cultura juvenil desde 1997. Tem trabalhado, desde 2001, nos campos da investigação e transferência de conhecimentos no Instituto de Investigação da Cultura Jovem de Viena. Os seus principais temas de investigação são as culturas juvenis, a migração e a participação. É professor na Danube University Krems e na University College of Teacher Training na Baixa Áustria. Manfred foi relator das equipas internacionais de revisão do Conselho da Europa para a política nacional de juventude na Hungria e na Bélgica, e é também membro da PEYR.

Nuala Connolly é investigadora e académica especializada em política da informação, sociologia da tecnologia, e juventude. É investigadora pós-doutoral no Centro de Investigação Infantil e Familiar da UNESCO, Escola de Ciências Políticas

e Sociologia, na Universidade Nacional da Irlanda (NUI), Galway. Nuala tem uma vasta experiência como professora e investigadora, e trabalhou anteriormente no Departamento de Estudos Sociais Aplicados da Universidade de Maynooth, e na Escola de Estudos de Informação e Comunicação na University College Dublin (UCD). Nuala também é doutorada (2012) em Estudos da Informação pela Escola de Estudos de Informação e Comunicação da UCD. Foi nomeada membro da PEYR da parceria para a juventude do Conselho da Europa e da Comissão Europeia. Nuala participou na equipa editorial da 2.ª Convenção Europeia do Trabalho Juvenil, e tem feito contribuições especializadas sobre a participação dos jovens no mundo digital ao nível europeu.

Claire McGuinness é Professora Assistente e Diretora de Programas de Estudantes na Escola de Estudos de Informação e Comunicação da UCD, onde recebeu o seu doutoramento em Estudos de Biblioteca e Informação em 2005. Especialista em informação e literacia digital, trabalho de informação, e teoria e prática instrucional, Claire conta já com muitas publicações; o seu livro mais recente, *Digital detectives: solving information dilemmas in an online world* (com Crystal Fulton), foi publicado em março de 2016. Claire tem uma vasta experiência no trabalho com estudantes de licenciatura e pós-graduação, e criou e lecionou vários módulos de informação e literacia digital ao longo da última década. Claire é também membro fundador do Comité de Literacias da Associação de Bibliotecas da Irlanda, e trabalhou recentemente no projeto *Developing Information Literacy for Lifelong Learning and Knowledge Economy in Western Balkan Countries* (2012-2015), financiado pelo programa Tempus da UE.

Antonia Wulff trabalhou no Gabinete de Organização das Associações de Estudantes das Escolas Europeias (OBESSU), e é ex-presidente do Conselho Consultivo para a Juventude do Conselho da Europa. Tem um mestrado em sociologia e trabalha atualmente em política de educação internacional.

Manu Mainil tem participado ativamente no *Mouvement contre le discours de haine* (Movimento Contra o Discurso de Ódio) desde o seu lançamento em março de 2013. É coordenadora de campanha na Bélgica francófona, no Gabinete Internacional da Juventude, desde agosto de 2013. Foi uma das criadoras do jogo de tabuleiro *WediActivists* (uma ferramenta educativa que ensina a cibercidadania) através do qual foram organizadas inúmeras atividades e cursos de formação para jovens e para os seus modelos adultos. Participou também na maioria dos principais eventos Contra o Ódio nos últimos três anos, e está envolvida em várias parcerias internacionais através das suas associações socioculturais (por exemplo, Hate Fighters Network, Creativity Creates Change, Social Justice on Social Media).

Ivett Karvalits trabalha na área da juventude há 16 anos. A sua primeira experiência com a educação para os direitos humanos surgiu num intercâmbio de jovens sobre antirracismo, antissemitismo e anticiganismo, quando tinha 16 anos. Desde então, manteve-se sempre envolvida em programas de cooperação internacional relacionados com o trabalho juvenil. Estudou língua e literatura húngaras, estética e gestão de arte. Trabalhou como diretora de comunicação e informação para o programa juvenil no Serviço Nacional de Juventude *Mobilitás* da Hungria, tornando-se depois responsável pela cooperação bilateral para o desenvolvimento da política juvenil. Desde 2011, é coordenadora nacional da Eurodesk Hungria, uma rede de

profissionais de informação juvenil no âmbito da Agência Nacional do Programa Erasmus+, promovida pela Fundação Pública Tempus. Tem estado envolvida nas adaptações húngaras de *Compass*, *Compasito* e *Bookmarks*, e tem sido a coordenadora da campanha do Movimento Contra o Discurso de Ódio na Hungria desde 2013.

Anne Walsh tem um mestrado em Antropologia e trabalha para o Conselho Nacional de Juventude da Irlanda (NYCI) desde 2008. A sua função no NYCI é apoiar grupos e organizações de jovens para que integrem o interculturalismo, a igualdade e a inclusividade no seu trabalho. Para isso, Anne recorre à formação, ao desenvolvimento de recursos, à investigação e à consulta e desenvolvimento de relações estratégicas a nível nacional. Também trabalha numa função de defesa de causas e políticas em representação das necessidades dos jovens de grupos minoritários. Anne coordena uma Rede de Apoio à Igualdade e Inclusão com colaboradores selecionados de organizações nacionais para realizar trabalho estratégico com o objetivo de incorporar as práticas inclusivas no setor. Anne coordena o Movimento Contra o Discurso de Ódio na Irlanda para o NYCI.

Aleksandra Knežević é Professora de Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas e tem um Mestrado em Biblioteconomia e Informática, e é atualmente aluna do Doutoramento em Integração Europeia na Faculdade de Ciências Políticas da Universidade de Belgrado. Entre 2007 e 2016, foi responsável pela cooperação internacional no Ministério da Juventude e do Desporto da República da Sérvia; a partir de 2013, foi Chefe do Grupo para a Cooperação Internacional. Foi também coordenadora do Movimento Contra o Discurso de Ódio a nível nacional e vice-presidente do Comité Nacional entre 2013 e 2016. Aleksandra representou a República da Sérvia em diversos órgãos do Conselho da Europa responsáveis pela juventude: o Comité de Direção Europeia da Juventude e o seu Gabinete, o Comité de Programação da Juventude e o Órgão de Coordenação do Acordo Parcial sobre a Mobilidade Juvenil através do Cartão Jovem Europeu, tendo inclusivamente presidido a alguns destes órgãos. Tem sido membro do Grupo NHSM Follow Up desde 2014. Além disso, tem sido representante em muitas outras estruturas nacionais e internacionais, como o Comité Erasmus+ e o Grupo de Trabalho da Presidência da República da Sérvia da Organização para a Segurança e a Cooperação na Europa.

Sobre a equipa editorial

Yaëlle Amsellem-Mainguy, é doutorada e socióloga. Os seus campos de investigação são a sociologia da juventude, a sexualidade, a saúde e o género. Trabalha no Instituto Nacional Francês de Educação da Juventude e da Comunidade (INJEP). É também editora da *Agora débats/jeunesses*, uma revista científica francesa sobre ciências sociais dedicada às questões da juventude e da política juvenil, publicada pela Presses de Sciences Po.

Maurice Devlin, é doutorado, Professor Jean Monnet e Diretor do Centro de Investigação e Desenvolvimento da Juventude na Universidade Nacional da Irlanda, em Maynooth. É copresidente do Comité de Normas de Educação e Formação Norte-Sul para o Trabalho Juvenil (para toda a Irlanda), é o correspondente irlandês do Centro Europeu de Conhecimento sobre as Políticas no domínio da Juventude (EKCY), e ex-membro da Rede de Investigadores Europeus da Juventude (PEYR). Atualmente é também Co-vice-presidente para a Europa (incluindo a Federação Russa) do Comité de Investigação sobre a Juventude da Associação Sociológica Internacional.

Günter J. Friesenhahn, doutorado, é Professor de Estudos de Educação da Comunidade Europeia e Reitor da Faculdade de Estudos Sociais da Universidade de Ciências Aplicadas de Koblenz, na Alemanha. É atualmente Vice-presidente da Associação Europeia de Escolas de Ação Social (EASSW). As suas áreas de ensino e investigação são as profissões sociais na Europa, o trabalho juvenil internacional e os estudos sobre a diversidade.

Francine Labadie é cientista política e gestora de projetos do Observatório da Juventude no INJEP. Também coordena a unidade de investigação de Observação/Avaliação do instituto. Foi relatora de vários relatórios sobre juventude e políticas de juventude na autoridade de planeamento, agora France Stratégie (Gabinete do Primeiro-ministro). Liderou recentemente os dois relatórios publicados pelo Observatório da Juventude/INJEP através da La Documentation Française em 2012 e em 2014. É membro do comité editorial da revista *Agora débats/jeunesses* desde que foi criada.

Koen Lambert tem um mestrado em história moderna pela Universidade de Gante. Trabalhou como funcionário público no Ministério da Comunidade Flamengo em política local da juventude na Flandres e, em 1990, tornou-se diretor da JINT, a Agência Nacional da Comunidade Flamengo para a Juventude em Ação, a secção juvenil do Programa Erasmus+.

Matina Magkou é consultora, investigadora e gestora de projetos nas áreas da cultura, juventude, sociedade civil e comunicação. Tem estado envolvida em estruturas juvenis e formação a nível europeu desde 2000, e é membro do Gabinete do Fórum Europeu da Juventude (2002-03). É membro da Rede de Formadores do Conselho da Europa e escreveu várias publicações relacionadas com a área da juventude. É licenciada em Língua e Literatura Francesa, tem um mestrado em Estudos Europeus e um mestrado em Gestão Cultural, Política e Comunicação. Está atualmente a concluir um doutoramento em Estudos do Lazer na Universidade de Deusto (Bilbau). Coordenou o trabalho editorial desta publicação.

Hans-Joachim Schild tem trabalhado para a parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa na área da juventude, concentrando-se na promoção de políticas da juventude baseadas no conhecimento e no desenvolvimento da qualidade e reconhecimento do trabalho juvenil e da aprendizagem/educação informal, desde 2005. Também trabalhou em vários ambientes no setor da juventude, incluindo a Unidade de Política de Juventude na Direção-Geral de Educação e Cultura da Comissão Europeia, uma ONG das áreas do mercado de trabalho, educação e formação profissional, inclusão social e juventude, e enquanto formador e pedagogo social.

Reinhard Schwalbach é Chefe do Departamento de Informação para o Trabalho Juvenil Internacional e Política de Juventude do IJAB, o Serviço Internacional da Juventude da República Federal da Alemanha, desde 1994. Tem sido ativo como voluntário em trabalho juvenil e estudou ciências políticas, sociologia, etnologia europeia e ciências da educação na universidade de Marburg/Lahn. Foi formador dos Líderes de Grupo dos Campos de Trabalho Internacionais (IJGD 1980-86) e secretário internacional do Conselho Nacional de Juventude Alemão (DNK 1989-93). É presidente da Rede Eurodesk Europeia desde 2008.

Bram Spruyt é professor assistente de Sociologia na Vrije Universiteit Brussels e membro do grupo de investigação TOR (www.vub.ac.be/TOR). É um dos supervisores da Plataforma Flamenga de Investigação da Juventude (www.jeugdonderzoekplatform.be/en). Entre os seus principais interesses, incluem-se a sociologia da educação, a sociologia da identidade e os estereótipos. Além da série *Perspetivas sobre a juventude*, é também membro do conselho editorial da *Sociologos* e do *Irish Journal of Sociology*.

Leena Suurpää, doutorada, trabalha como Diretora de Investigação na Rede Finlandesa de Investigação da Juventude, uma comunidade de investigação multidisciplinar que realiza investigação académica e aplicada sobre jovens, culturas juvenis, trabalho juvenil e políticas de juventude. Os seus interesses na investigação multidisciplinar estão relacionados com o multiculturalismo e o racismo, e também com o envolvimento dos jovens nos diversos campos da sociedade civil, ambientes políticos e estruturas de proteção social.

Howard Williamson, é doutorado e Professor de Política de Juventude Europeia na Universidade de Glamorgan. É também Professor Associado de Estudos da Juventude e da Comunidade na Universidade de Malta e Investigador Visitante no Instituto de Investigação Social em Zagreb. Trabalhou anteriormente nas universidades de Oxford, Cardiff e Copenhaga. É técnico de juventude qualificado pelo Comité Conjunto de Negociação e participa há muitos anos na prática de trabalho juvenil. Trabalhou numa série de “questões da juventude”, como a aprendizagem, justiça, abuso de substâncias, exclusão e cidadania a nível europeu e nacional. Coordena atualmente as análises internacionais das políticas nacionais de juventude do Conselho da Europa.

Antonia Wulff trabalhou no Gabinete de Organização das Associações de Estudantes das Escolas Europeias (OBESSU), e é ex-presidente do Conselho Consultivo para a Juventude do Conselho da Europa. Tem um mestrado em sociologia e trabalha atualmente em política de educação internacional.

Nota: Para este volume, a equipa editorial contou com o apoio de dois revisores convidados, Manfred Zentner e Adina Marina Călăfăteanu, que foram incluídos na secção de colaboradores.

Resumos

A TRANSFORMAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES DOS JOVENS ONLINE E OFFLINE, UTILIZAÇÃO DE ESPAÇOS E MEIOS DE COMUNICAÇÃO NA HUNGRIA

Ádám Nagy e Anna Fazekas

Um grupo etário pode ser considerado como uma geração se for caracterizado por alguma qualidade inerente comum, conhecimento de geração e característica comunitária, e para isso são necessárias três condições: experiência comum; uma orientação real uns para os outros dos seus membros e uma interpretação partilhada da sua situação, das suas atitudes e das suas formas de ação (Mannheim 1978). Prensky interpretou a pertença a esse grupo etário em relação à sociedade da informação (2011). Consideramos o desenvolvimento do modelo de imigrantes digitais nativos digitais de Prensky e incorporamo-lo no modelo Strauss-Howe (1991), segundo o qual a mudança de geração no sentido de Mannheim ocorre na sociedade aproximadamente a cada 15 a 20 anos. Através de uma teoria de socialização (Nagy 2013), os tempos livres e os meios de comunicação social desempenham o mesmo papel na sociedade pós-moderna que a socialização escolar desempenhou na sociedade moderna e a família desempenhou na era pré-moderna. Assim, a partir dos dados sobre os tempos livres dos jovens, podemos tentar desenhar um quadro das gerações jovens (Y e Z) de hoje em dia através das suas atividades e da sua utilização dos meios de comunicação social a este respeito, confirmando as diferenças entre as gerações. Fazemos aqui uso de dados húngaros, porque derivam de uma investigação em larga escala sobre a juventude conduzida de quatro em quatro anos e que tem vindo a decorrer há uma década e meia (Ifjúság 2000; Ifjúság 2004; Ifjúság 2008; Magyar Ifjúság 2012). Isto fornece uma descrição geral de uma amostra de 8000 pessoas que é representativa da idade, sexo e tipo de povoamento em relação às situações e ao modo de vida da juventude húngara.

Palavras-chave: gerações, atividades de lazer, lazer online e offline

JUVENTUDE EMPREENDEDORA LÍDER - LIDERANÇA E CAPACIDADES EMPREENDEDORAS PARA MOLDAR OS MERCADOS E O PANORAMA DO EMPREGO NUMA ECONOMIA MÓVEL E COLABORATIVA NA GRÉCIA

Betty Tsakarestou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis e Maria Briana

Estamos a viver numa época em que os jovens enfrentam desafios diários decorrentes tanto da crise financeira global como das tecnologias digitais. Por um lado, o ambiente empresarial está a tornar-se cada vez mais instável; por outro lado, a cultura digital e móvel oferece uma série de oportunidades. Em ambos os casos,

os jovens precisam de estar equipados com um conjunto de competências para se adaptarem ao cenário em constante mudança.

O nosso capítulo discute os resultados de dois estudos, um autofinanciado e o outro com o apoio da UE. Ambos foram conduzidos na Grécia, e centraram-se nos jovens líderes e nas suas novas características e competências descritas no contexto da emergência da cultura móvel (Stald 2008) e empresarial, bem como nas tendências de colaboração da economia solidária (Botsman 2010). As questões que abordamos exploram a consciência e as atitudes relativamente à utilização de tecnologias móveis em cada uma das seguintes áreas claramente segmentadas – consumo; jogos; trabalho; start-ups e empreendedorismo; democracia e ativismo social/político – enquanto investigamos a associação da Inteligência Emocional (IE) (Petrides e Furnham 2001) com práticas e uma cultura de colaboração emergentes. Além disso, tentamos mapear o novo conjunto de competências que os jovens líderes devem desenvolver dentro do panorama da economia digital em termos de empregabilidade futura, bem como durante a crise económica.

Foi utilizada uma metodologia de investigação mista com uma conceção exploratória sequencial (Creswell 2003). A fase inicial do estudo incluiu a recolha de dados quantitativos (uma amostra de 470 participantes) e análise. Uma técnica de inquérito online foi preferida como a mais apropriada para chegar aos utilizadores online e examinar atitudes e comportamentos nos setores acima mencionados do ambiente digital.

Na fase qualitativa, foram utilizadas entrevistas aprofundadas e semiestruturadas, necessárias para adquirir respostas elaboradas e detalhadas (Gillham 2000). Além disso, foram incluídas no guia de discussão questões de escala com 41 competências de liderança – identificadas pela revisão bibliográfica como as mais importantes (Cox et al. 2010; Whetten e Cameron 2007; Perth Leadership Institute 2008). Estas foram organizadas em três categorias: autogestão, gestão empresarial e competências de gestão de pessoas. A amostra para as entrevistas foi composta por 48 peritos, nomeadamente fundadores de start-ups, gestores de recursos humanos e líderes académicos/investigadores. Foi aplicada uma técnica de amostragem não probabilística de julgamento para recrutar os participantes. Os elementos da população foram propositadamente selecionados com base na opinião da equipa de investigação. Para este estudo, não foram necessárias amplas inferências populacionais; no entanto, tivemos de nos concentrar em especialistas em campos específicos. O guia de discussão para as entrevistas foi dividido em três áreas principais (Iordanoglou e Ioannidis 2014):

- ▶ importantes capacidades de liderança para futuros líderes;
- ▶ importantes capacidades de liderança em tempos de crise económica;
- ▶ capacidades de liderança observadas em jovens profissionais e empresários no local de trabalho.

Os resultados da investigação quantitativa forneceram um esboço da geração móvel emergente na Grécia. Além disso, a IE foi considerada como um preditor significativo do consumo colaborativo. Os resultados da investigação qualitativa mostraram que entre as competências de liderança mais importantes para os jovens líderes estavam a paixão, a confiança, a flexibilidade, a inspiração dos outros, a autoconfiança, o pensamento estratégico, a colaboração e o trabalho de equipa. Em tempos de turbulência

económica, a maioria das competências importantes permanecem as mesmas, com a adaptabilidade e a inovação a entrarem na lista dos 10 primeiros. Além disso, foi revelado um fosso entre as competências de liderança exigidas e observadas no local de trabalho, principalmente em competências de gestão de pessoas. Os resultados são comparados com os derivados de investigações semelhantes realizadas em quatro outros países europeus (Chipre, Letónia, Lituânia, Bulgária) e são discutidas as implicações para a educação da próxima geração de jovens líderes e empresários.

Palavras-chave: cultura móvel, competências de liderança, economia digital, empreendedorismo

FERRAMENTAS DIGITAIS E MÓVEIS E DICAS PARA A PARTICIPAÇÃO ELETRÓNICA DOS JOVENS

Evaldas Rupkus e Kerstin Franzl

Os jovens europeus não parecem ser os maiores fãs do voto, quer durante as eleições ao nível da UE, quer durante as eleições nacionais:

72% dos jovens de 16/18-24 anos não votam, mas mais de 50% das pessoas com mais de 65 anos sim... o nível de absentismo dos jovens permanece surpreendentemente elevado e o fosso entre a juventude e outros grupos etários muda marginalmente. Os jovens revelam estar preocupantemente ausentes das eleições nacionais (Deželan 2015).

Contudo, o voto – uma forma bastante tradicional de participação política – não é a única expressão de envolvimento cívico. A prática e a investigação mostram que “estamos a assistir a uma diversificação do alcance, das formas e dos objetivos de expressão política” (Deželan 2015: 29). Esta última aborda especialmente a mudança tecnológica na participação política através de meios digitais e móveis.

A utilização generalizada de smartphones indica a necessidade de considerar a implementação não só de ferramentas digitais mas também móveis nos processos de participação. Contudo, a utilização apenas de ferramentas online ou móveis não é suficiente para assegurar a motivação dos participantes e a facilitação dos processos de participação eletrónica. O projeto de investigação e inovação EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe procurou dar uma resposta para estes desafios. O projeto desenvolveu uma caixa de ferramentas digital e móvel de participação eletrónica, bem como dicas e apoio para qualquer pessoa interessada em tornar-se um iniciador de processos de participação eletrónica.

Normalmente, há três tipos de intervenientes envolvidos na participação pública – quer se trate da participação de jovens ou adultos, participação online ou presencial. Primeiro, há os participantes que debatem ou apresentam as suas opiniões, depois os decisores que encerram a discussão e, em terceiro lugar, aqueles que facilitam a comunicação entre os participantes e os decisores. Participação: quer se destine a um grupo específico, como os jovens, ou à utilização de tecnologia específica como as ferramentas digitais, apenas pode funcionar quando estão envolvidos todos os três intervenientes. Contudo, há muitas razões pelas quais isto muitas vezes não acontece: os participantes (especialmente os jovens) podem ser muito sensíveis à

gestão incorreta, a falsas promessas e a atividades ou ferramentas de participação pouco atrativas. Os decisores não podem estar habituados a abrir processos de decisão que envolvam cidadãos, especialmente cidadãos jovens, e os iniciadores muitas vezes não dispõem dos conhecimentos e recursos para planejar e executar um projeto complexo de participação eletrónica.

Por conseguinte, no EUth desenvolvemos instrumentos e dicas no sentido da participação eletrónica para:

- ▶ oferecer aos participantes ferramentas apelativas de envolvimento participativo digital e móvel;
- ▶ apoiar os iniciadores no planeamento e na implementação do seu projeto individual de participação eletrónica.

Estes estão disponíveis na caixa de ferramentas OPIN – uma plataforma digital online onde projetos individuais de participação eletrónica podem ser alojados. Este conjunto de ferramentas para envolver os participantes foi desenvolvido na sequência de uma investigação exaustiva. Além disso, foi desenvolvida uma ferramenta de gestão de projetos para ajudar os iniciadores a estabelecer processos de participação individuais, juntamente com diretrizes e dicas práticas – aprovadas em muitos workshops com utilizadores finais – para capacitar os iniciadores.

O capítulo fornece informações detalhadas sobre:

- ▶ a ferramenta de gestão de projetos: quais são as conceções de projeto de participação mais utilizadas? Que métodos são adequados a que cenários?
- ▶ dicas/diretrizes: quais são os principais passos no planeamento e execução de projetos de participação eletrónica? Quais são as armadilhas e como podem ser ultrapassadas?
- ▶ fusão de software e fluxos de trabalho: características técnicas e ferramentas inovadoras.

Palavras-chave: jovens, participação eletrónica, participação, inovação, Europa

PARTICIPAÇÃO ABERTA DOS JOVENS – UMA CHAVE PARA UMA BOA GOVERNAÇÃO NO SÉCULO XXI

Daniel Poli e Jochen Butt-Pošník

Se levarmos a sério a expressão “agenda de participação holística”, deixa de poder haver uma divisão entre participação offline e online. Com a digitalização do mundo em que vivemos, na vida de um jovem não existe atualmente distinção entre comunicação (e vida) offline e online. A interação com o ambiente local ocorre tanto através de dispositivos móveis como de plataformas online: através da participação na vida social, ou indo à escola, no trabalho, em formações ou atividades informais. O objetivo deste capítulo é integrar estas perspetivas numa estrutura coerente, ao basear-se nas experiências e nos conhecimentos adquiridos em dois projetos de cooperação multilateral que permitiram aos ministérios responsáveis pela juventude, aos peritos em participação, aos representantes de organizações de participação juvenil e a outros aprender uns com os outros. No projeto Youthpart,

foram desenvolvidas diretrizes europeias para a participação eletrónica bem-sucedida dos jovens. Uma recomendação notável foi a de alinhar os formatos de participação juvenil com as realidades dos jovens num mundo digital. O projeto de cooperação multilateral Participação dos Jovens na Europa Democrática teve um enfoque maior nas diversas novas formas e contextos onde a participação ocorre hoje em dia, muitas das quais longe das urnas. As recomendações são relativas aos novos desafios para aprender a ser um cidadão democrático e a como todos os intervenientes da área da educação têm um papel a desempenhar. Ambos os projetos europeus descrevem a participação dos jovens como a chave para uma boa governação no século XXI.

Como seria essa “agenda de participação holística”? Para começar, é um desafio para os decisores que estão nos governos e nas administrações: levar a participação a sério significa partilhar o poder, os conhecimentos e os recursos. É uma ideia menos idealista do que possa parecer: vários documentos internacionais vinculativos, como a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, o Tratado de Lisboa da UE e outros, como a estratégia Agenda Digital para a Europa 2020, a Estratégia da UE para a Juventude, etc. colocam uma forte ênfase na participação aberta. Para amplificar a implementação da participação dos jovens, precisamos de:

- ▶ governos e governações abertas: fazer da participação a regra e não a exceção;
- ▶ permitir a influência direta e o impacto da participação;
- ▶ reatribuir os recursos para fortalecer a participação e ter uma base concreta para tomar decisões;
- ▶ métodos abertos: fazer com que a tomada de decisões e a participação transparente seja acessível a todos e tenha em conta um misto de métodos online e offline;
- ▶ abertura às realidades dos jovens: encontrar formatos, ferramentas e uma linguagem adequados às realidades dos jovens e que os envolvam diretamente.

Qual é o papel do trabalho juvenil neste âmbito? Desempenha um papel decisivo se for levado a sério enquanto meio para mobilizar e trabalhar com os jovens. O trabalho juvenil pode desempenhar o papel de ligação e de tradutor no domínio da participação dos jovens em ambos os sentidos: com e para os jovens, e em estreita ligação com os decisores a nível local, regional, nacional e europeu. Os técnicos de juventude têm de assumir uma posição decisiva e autoconfiante como atores políticos e defensores dos jovens – ou seja, como catalisadores. Estes ligam as várias realidades dos jovens com o mundo da política e da administração que afeta a vida dos jovens, e vice-versa. Por conseguinte, os técnicos de juventude precisam de incluir a educação política e cívica, bem como competências para capacitar os jovens e conhecimentos sobre métodos de participação online e offline na sua carteira profissional. E precisam de fortalecer a sua posição como parceiros dos intervenientes políticos: temos muitos mais para oferecer do que apenas proporcionar atividades de lazer para miúdos aborrecidos!

Palavras-chave: participação juvenil, participação digital, política juvenil, trabalho juvenil, educação cívica/política

MARROCOS – OS MEIOS DIGITAIS E AS REDES SOCIAIS PROMOVEM ENVOLVIMENTO DOS CIDADÃOS MAIS JOVENS NA DEMOCRACIA

Karima Rhanem

Após a Primavera Árabe, várias organizações lideradas por jovens em Marrocos e nas regiões do Médio Oriente e do Norte de África utilizaram as redes sociais como meio de mobilização, intercâmbio e promoção da participação cívica e dos valores democráticos. Várias destas organizações lideradas por jovens realizaram campanhas de defesa de causas para iniciar o debate público em torno de questões socioeconómicas e políticas urgentes, fazer campanha a favor ou contra determinadas questões, e propor alterações à legislação e às políticas públicas. É certo que a utilização das redes sociais se tornou um instrumento importante utilizado pelos jovens para promover a mudança nas suas comunidades, bem como um meio para garantir a participação transparente e democrática na tomada de decisões. O capítulo destaca exemplos concretos de iniciativas que constituem as melhores práticas.

Palavras-chave: redes sociais, Marrocos, Primavera Árabe, participação

FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO ONLINE QUE CONDUZEM À APRENDIZAGEM, IDENTIDADE E CIDADANIA DOS NATIVOS DIGITAIS

Adina Marina Călăfăteanu

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) desempenham um papel cada vez mais importante na vida dos jovens. Têm sido utilizados termos como “nativos digitais”, “Geração Internet”, “Geração Google” ou “millennials” para realçar o significado das novas tecnologias na formação dos jovens no que toca às ferramentas de comunicação online. Este capítulo examina o papel dos três temas transversais: identidade, cidadania e aprendizagem na formação da preferência dos nativos digitais pela utilização de ferramentas de comunicação não tradicionais.

Palavras-chave: comunicação, nativos digitais, TIC, contra o discurso de ódio

RUMO À LITERACIA DIGITAL PARA A PARTICIPAÇÃO ATIVA E ENVOLVIMENTO DOS JOVENS NUM MUNDO DIGITAL

Nuala Connolly e Claire McGuinness

Identificados com vários rótulos, como “Geração Google” (Rowlands et al. 2008), “Net Geners” (Tapscott 1998) e “nativos digitais” (Prenkysy 2001), os jovens da atualidade cresceram num mundo dominado pela Internet, com novas oportunidades de participação e envolvimento. O discurso de investigação dominante tem vindo a observar que os jovens possuem inerentemente competências digitais. Apesar disso, algumas evidências apontam para uma disparidade entre a perceção que os

jovens têm das suas competências digitais e a sua capacidade de navegar nessa paisagem complexa de forma segura e significativa (Christophides et al. 2009). Uma vez que a Internet é amplamente regulada por uma abordagem genérica aos “utilizadores”, nomeadamente os adultos, não é raro as políticas ignorarem os direitos das crianças e dos jovens (Livingstone et al. 2016). Também tem sido referido que o enfoque no discurso dos nativos digitais obscurece a necessidade de apoio no desenvolvimento das competências digitais dos jovens (CECI 2014; Livingstone 2011). Isto pode resultar na omissão de competências essenciais no plano educativo.

O fosso digital original do acesso físico à Internet evoluiu para um fosso de capacidades (Van Deursen e Van Dijk 2011). A resposta ao fosso de capacidades irá aumentar as oportunidades para que os jovens participem, de forma significativa, no mundo digital. Os jovens necessitam de capacidades adicionais que respondam às suas necessidades de informação, e para compreenderem melhor as normas do ambiente online. A oferta educativa no contexto da tecnologia é normalmente associada a capacidades de nível funcional: utilização de pacotes de software, capacidades de navegação e pesquisa, e a capacidade de discernir a qualidade da informação encontrada online. Uma educação significativa para a literacia digital deve abranger um conjunto mais alargado de capacidades que reflitam o envolvimento social e cultural dos jovens numa sociedade ligada em rede, a sua autoexpressão, a formação da identidade e a participação no mundo online.

Este capítulo irá explorar a literacia digital dos jovens no contexto europeu, numa investigação de onde e de que forma é que as capacidades digitais podem apoiar a inclusão, o envolvimento e a participação dos jovens no mundo digital. A investigação terá por base exemplos de mecanismos de educação para a literacia digital, tanto de educação formal como informal. O caso da Irlanda será apresentado para efeitos ilustrativos. O capítulo irá reestruturar os aspetos da participação dos jovens num mundo digital no contexto da literacia digital, contribuindo para o desenvolvimento da teoria e da massa de conhecimento, e facultando perspetivas e recomendações relacionadas com as políticas para as melhores práticas.

Palavras-chave: participação juvenil, meios digitais, literacia digital, cidadania digital

REFLEXÕES SOBRE O INÍCIO DO MOVIMENTO CONTRA O DISCURSO DE ÓDIO

Antonia Wulff, Menno Ettema, Manu Mainil, Ivett Karvalits, Anne Walsh e Aleksandra Knežević

O Movimento Contra o Discurso de Ódio foi lançado em 2013 como projeto emblemático do Conselho da Europa, na sequência de uma proposta apresentada pelo Conselho Consultivo para a Juventude. A campanha – pelos direitos humanos e contra o discurso do ódio online – tornou-se mais relevante desde que foi lançada, e esta série de contribuições analisa a campanha, o seu âmbito e os seus pontos fortes e fracos de diversas perspetivas, com o objetivo de fazer justiça às complexidades de uma campanha juvenil europeia.

Antonia Wulff descreve o contexto em que a campanha foi inicialmente concebida e aquilo que o Conselho Consultivo pretendia então alcançar com o projeto. O coordenador da campanha Menno Ettema analisa a campanha de uma perspectiva institucional e descreve a forma que esta assumiu a nível europeu. Os coordenadores das campanhas nacionais – Manu Mainil da Bélgica, Ivett Karvalits da Hungria, Anne Walsh da Irlanda e Aleksandra Knežević da Sérvia – analisam a relevância da campanha nos respetivos contextos nacionais e refletem sobre as conquistas até à data, e sobre os desafios que enfrentaram nas respetivas campanhas.

Palavras-chave: Movimento Contra o Discurso de Ódio, Conselho da Europa, discurso de ódio online, Bélgica, Hungria, Sérvia, Irlanda

Agentes de venda de publicações do Conselho da Europa

BÉLGICA

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELAS
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35
Fax: + 32 (0)2 735 08 60
E-mail: info@libeurop.eu
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
c/o Michot Warehouses
Bergense steenweg 77
Chaussée de Mons
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW
Fax: + 32 (0)2 706 52 27
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

CANADÁ

Renouf Publishing Co. Ltd.
22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1
Tel.: + 1 613 745 2665
Fax: + 1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CROÁCIA

Robert's Plus d.o.o.
Marasovičeva 67
HR-21000 SPLIT
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: + 385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

REPÚBLICA CHECA

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: + 420 2 424 59 204
Fax: + 420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DINAMARCA

GAD
Vimmelskafte 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: + 45 77 66 60 00
Fax: + 45 77 66 60 01
E-mail: reception@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINLÂNDIA

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: + 358 (0)9 121 4430
Fax: + 358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilaus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANÇA

Contactar directamente /
Merci de contacter directement
Publicações do Conselho da Europa
Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10
E-mail: publishing@coe.int
<http://book.coe.int>

Librairie Kléber
1, rue des Francs-Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kleber@coe.int
<http://www.librairie-kleber.com>

NORUEGA

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: + 47 2 218 8100
Fax: + 47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLÓNIA

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00
Fax: + 48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Marka Lda
Rua dos Correiros 61-3
PT-1100-162 LISBOA
Tel: 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E-mail: apoio.clientes@marka.pt
www.marka.pt

FEDERAÇÃO RUSSA

Ves Mir
17b, Butlerova ul. - Office 338
RU-117342 MOSCOW
Tel.: + 7 495 739 0971
Fax: + 7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

SUIÇA

Planetis Sàrl
16, chemin des Pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: + 41 22 366 51 77
Fax: + 41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

TAIWAN

Tycoon Information Inc.
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road
Taipei, Taiwan
Tel.: 886-2-8712 8886
Fax: 886-2-8712 4747, 8712 4777
E-mail: info@tycoon-info.com.tw
orders@tycoon-info.com.tw

REINO UNIDO

The Stationery Office Ltd.
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: + 44 (0)870 600 5522
Fax: + 44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

ESTADOS UNIDOS e CANADÁ

Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY
Tel: + 1 914 472 4650
Fax: + 1 914 472 4316
E-mail: coe@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Publicações do Conselho da Europa
F-67075 STRASBOURG Cedex

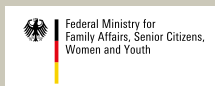
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

A participação dos jovens no mundo digitalizado é atualmente um tema de grande interesse na esfera pública. Os autores desta publicação pretendem apresentar novas perspetivas e visões diversificadas sobre os aspetos fundamentais da compreensão das formas como os jovens interagem com todas as oportunidades que o espaço digital tem para oferecer, e como podem utilizar este espaço para causas relevantes não só para si próprios, mas também para a democratização das sociedades em que vivem. Desta forma, os autores pretendem consolidar conhecimentos sobre este tema, ao ilustrar a forma como a digitalização das sociedades europeias contemporâneas oferece oportunidades significativas e, simultaneamente, coloca desafios consideráveis.

A série *Perspetivas sobre a juventude* pretende funcionar como um fórum de informação, discussão, reflexão e diálogo sobre os desenvolvimentos europeus no domínio da política de juventude, investigação juvenil e trabalho juvenil. Esta edição está associada ao Simpósio sobre a participação dos jovens num mundo digitalizado, organizado pela parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa no domínio da juventude.

<http://youth-partnership-eu.coe.int>
youth-partnership@partnership-eu.coe.int

Ministry of Education
and Culture, Finland



POR

O **Conselho da Europa** é a principal organização de defesa dos direitos humanos no continente. Integra 46 Estados membros, incluindo todos os membros da União Europeia. Todos os Estados membros do Conselho da Europa assinaram a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, um tratado que visa proteger os direitos humanos, a democracia e o Estado de direito. O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos controla a implementação da Convenção nos Estados membros.

www.coe.int

Os estados membros da **União Europeia** decidiram unir seus conhecimentos, recursos e destinos. Juntos, construíram uma zona de estabilidade, democracia e desenvolvimento sustentável, mantendo a diversidade cultural, a tolerância e as liberdades individuais. A União Europeia está empenhada em partilhar as suas realizações e os seus valores com países e povos para além das suas fronteiras.

<http://europa.eu>

