

Autonomia, autoridade e confiança em tempo de novas TIC: atitudes e práticas diferenciadas entre os alunos do secundário

Nuno Ferreira¹

Instituto Universitário de Lisboa e
Centro de Investigação e Estudos de Sociologia

Resumo | A relação entre a sala de aula e os contextos juvenis exteriores à escola encontra aqui um espaço de análise que contempla aspetos aparentemente díspares mas, na verdade, transversais às dinâmicas quotidianas de jovens alunos. O impacto das novas TIC nos processos sociais permite dar um novo enfoque às culturas juvenis e aproveitar alguns desses elementos para enriquecer a própria análise das mudanças na relação pedagógica, tal é a permeabilidade da escola face às transformações que dali decorrem. Assim, propõe-se a construção de uma tipologia de atores de acordo com os diferentes arranjos de autonomia, relação com regras e autoridade, proximidade ao professor e novas práticas informacionais dos alunos inquiridos, que permita contribuir para uma compreensão articulada de processos sociais que configuram novos desafios para a escola atual.

Palavras-chave: juventude; relação pedagógica; sociedade em rede.

Abstract | *Autonomy, authority and trust in a time of new ICTs: different attitudes and practices among secondary school students*

The relationship between the classroom and the juvenile environments outside the school is analyzed in this paper taking into account some apparently disparate elements in the everyday life of young students. The impact of new ICTs in social processes requires a different insight to youth cultures and capitalize some of these elements to enrich an analysis of the changes in the pedagogical relationship, given the permeability of school concerning those rapid transformations. Thus, we propose the construction of a typology of actors according to the different arrangements of autonomy, relationship with rules and authority, closeness to the teacher and the new informational practices of the students surveyed, allowing an articulated understanding of social processes that shape new challenges for the contemporary school.

Keywords: youth; pedagogical relationship; network society.

¹ Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL); Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES-IUL) (Lisboa, Portugal). Endereço de correspondência: Edifício ISCTE, Avenida das Forças Armadas, 1649-026 Lisboa, Portugal. *E-mail*: nuno.melo.ferreira@iscte.pt

Resumé | *Autonomie, autorité et confiance dans le temps des nouvelles TIC: attitudes et pratiques différenciées dans les élèves des écoles secondaires*

La relation entre la classe et les contextes en dehors de l'école des jeunes trouverez ici un domaine de l'analyse qui tient compte des aspects apparemment disparates, mais pour autant traverser la dynamique de tous les jours des jeunes élèves. L'impact des nouvelles TIC dans les processus sociaux nécessite une vision différente de la culture des jeunes et de capitaliser certains de ces éléments pour enrichir l'analyse des changements dans la relation pédagogique, compte tenu de la perméabilité de l'école au sujet de ces transformations rapides. Ainsi, nous proposons la construction d'une typologie des acteurs en fonction de différents arrangements d'autonomie, relations avec les règles et l'autorité, la proximité avec l'enseignant et les nouvelles pratiques informationnelles des étudiants interrogés, ce qui permet une compréhension articulée des processus sociaux qui façonnent de nouveaux défis pour l'école contemporaine.

Mots-clés: jeunesse; relation pédagogique; société en réseaux.

Resumen | *La autonomía, autoridad y confianza en un momento de nuevas TIC: distintas actitudes y prácticas de los estudiantes de secundaria*

La relación entre los contextos juveniles de fuera de la escuela y de la sala de aula es analizada en este trabajo, teniendo en cuenta algunos elementos aparentemente dispares en la vida cotidiana de los jóvenes estudiantes. El impacto de las nuevas TIC en los procesos sociales requiere una visión diferente de las culturas juveniles y permite aprovechar algunos de estos elementos para enriquecer el análisis de los cambios en la relación pedagógica, dada la permeabilidad de la escuela referente a estas rápidas transformaciones. Por lo tanto, se propone la construcción de una tipología de actores de acuerdo a las diferentes modalidades de autonomía, relación con las normas y la autoridad, la cercanía con el profesor y las nuevas prácticas de información de los estudiantes encuestados, lo que permite una comprensión articulada de los procesos sociales que dan forma a los nuevos desafíos para la escuela contemporánea.

Palabras clave: juventud; relación pedagógica; sociedad en red.

Apresentação

O propósito do estudo que está na base do presente artigo foi o de evidenciar a relação entre os processos de interação na sala de aula do ensino secundário e os contextos juvenis exteriores à escola. Num primeiro plano, encontramos elementos que orbitam à volta da relação pedagógica; noutro incluem-se sociabilidades de amizade e familiares, redes sociais virtuais, relações afetivas, etc.

A relação entre os dois planos traz à luz aspetos como a autonomia e a confiança, bem como elementos de um *ethos*² que é indissociável da própria ação e identidade juvenis, transversal aos mais diversificados quadros de interação.

A investigação original (Ferreira, 2013), mais abrangente e com dados mais aprofundados, pretendia evidenciar alguns fenómenos de mudança nas práticas e atitudes de alunos do secundário. Entre outros, destacou-se o plágio crescente e respetivas consequências para a avaliação ou uma tolerância intermitente e diminuta relativa à atenção – ambos os fenómenos observados em sala de aula e exaustivamente referidos por professores entrevistados.

De entre alguns aspetos constituintes da análise do meio escolar – com especial incidência na sala de aula – é pertinente destacar-se a existência de dois papéis fundamentais em jogo. Se num dos planos da análise (processos extraescolares) temos apenas o ator aluno-jovem como protagonista central, já no plano da sala de aula, coexistem, tanto o professor como o aluno. Apesar de a presente análise se centrar nos sujeitos que atravessam ambos os planos (alunos), é imprescindível tomar em consideração a própria natureza da relação pedagógica, visto que encerra pistas importantes para o propósito em causa.

A relação pedagógica é o principal motor em campo que reclama em tempo real o jogo interativo entre regras e autoridade e as possíveis atitudes por parte dos alunos. A competência legítima (e institucionalizada) de que é dotada a autoridade é sustentada na ordem, na palavra de ordem ou no discurso ritual (Bourdieu, 1998: 62). De facto, os performativos explícitos – atos de fala, ordens, etc. – são, frequentemente, a parte visível da autoridade estatutária, tendo como pano de fundo as condições e circunstâncias sociais extralinguísticas que a sustentam (*idem*: 64).

Inerente à relação pedagógica, está a confiança enquanto processo fundamental da consistência e constância de que a relação em si necessita. A própria autoridade (pedagógica) de que se faz valer um dos elementos da relação (o professor) depende de tais processos de confiança. Ainda no âmbito da relação professor-aluno, é possível desenhar-se um quadro de análise que contempla o grau de autonomia que o aluno adquire, na prática, relativamente às regras escolares e demais injunções pedagógicas.

Parte importante dos objetivos da pesquisa consistiu em chegar à compreensão de algumas lógicas agências (por parte dos jovens alunos), transversais aos dois planos, e, ainda, proceder a uma diferenciação de atitudes relativa às questões da autonomia – tão caras à ação quotidiana num espaço de regras impostas, mas também presentes na afirmação das culturas juvenis; a relação com as regras e a autoridade – indissociável da questão anterior, mas diretamente focada num aspeto fulcral da relação pedagógica; a perceção

² Estudar as culturas juvenis é, também, de certa forma, entrar no seu conjunto de hábitos, valores e preceitos éticos partilhados voluntariamente, ou não, com ligação às homologias estruturais de índole classista inerentes.

da proximidade à figura do professor – indicador de confiança, igualmente relevante no quadro de uma autoridade pedagógica – e as atitudes face ao aproveitamento da informação (por via das TIC) – decorrentes de práticas em contextos sociabilidade, mas também nos próprios processos de aprendizagem. Há um entrecruzamento, como se verá, ao nível destes aspetos fundamentais em análise.

1. Novas tecnologias, novos desafios sociológicos

O papel das novas TIC nas práticas quotidianas dos jovens alunos foi tido em conta como uma dimensão essencial da análise. O seu potencial transformador é considerável a vários níveis. Desde as mudanças quotidianas operadas pela comunicação móvel, que reconfiguraram profundamente as temporalidades, as agendas, os processos de comunicação a curto, médio e longo prazo, até ao modelo de *sociedade em rede*. Para Castells, “as redes constituem a nova morfologia das sociedades e a difusão da sua lógica modifica substancialmente as operações e os resultados dos processos de produção, experiência, poder e cultura” (2002: 605). Também ao nível da instituição escolar, os desafios emergem, tal como argumenta Pinto, na sua análise da escola e da sala de aula perante as transformações tecnológicas – não apenas por via da flexibilização da produção e do emprego, mas também através das transformações no campo das práticas culturais e ainda dos valores e formação de identidades juvenis (Pinto, 2007).

Tanto a autonomia quanto a confiança surgem noutras lógicas de ação exteriores à escola muito menos pautadas, é certo, por imposições normativas de carácter institucional. Aqui incluem-se práticas grupais de sociabilidade, de estabelecimento de relações afetivas, de relação (de autonomia) com os pais, etc. É nesses contextos, muitas vezes complementados ou auxiliados pelo uso das novas TIC, que as dinâmicas de autonomia e de confiança se reconfiguram. A propósito desta última, veja-se, por exemplo, as ameaças à privacidade, concomitantes com uma crescente facilidade de gestão de relações afetivas em paralelo com outras práticas ou outras relações.

Quanto à autonomia, surge fortemente potenciada através do uso das TIC. Note-se a proposta de Castells (2002), no sentido de se associar a capacidade de ação em função de critérios e iniciativa pessoais (ou coletivos) a algumas operacionalidades que as infraestruturas informacionais permitem. Para o mesmo autor, “os sujeitos protagonistas dos processos comunicativos reforçam consideravelmente a sua autonomia por via do uso de sistemas de comunicação móvel (...). A questão central é que o sujeito da comunicação reforça o seu controlo sobre o processo de comunicação” (Castells *et al.*, 2009: 320).

2. Ao encontro do objeto empírico

A análise de cariz quantitativo que aqui é apresentada contou com uma recolha prévia de informação sociológica, tanto ao nível do terreno (observação em sala de aula e entrevistas), como na própria teoria que lhe serviu de fundação. A perspetiva dramaturgica (Goffman, 1993) na observação da sala de aula, aliada a uma análise sistémica do impacto que as novas TIC têm, porventura, na vida social moderna (Castells, 2002; Castells *et al.*, 2009), constituem duas linhas fundamentais para um modelo analítico de articulação, tal é a complexidade dos fenómenos em estudo.

Pôr em marcha um dispositivo metodológico que desse conta de, pelo menos, parte destes processos em relação, exigiu várias frentes³. Neste artigo é apresentada um delas, respeitante à análise de dados extensiva.

A amostra recolhida para a pesquisa extensiva, no âmbito do presente estudo, contou com a participação de 409 alunos do secundário⁴, a quem foi aplicado, por intermédio dos professores, um questionário no final das aulas, findo o ano letivo em observação. Escolheu-se estudar um conjunto de escolas secundárias da zona da Grande Lisboa. Provenientes de grandes centros urbanos, os alunos dificilmente estariam afastados da influência das novas formas de comunicação e das cada vez mais vastas e diversificadas fontes de informação.

³ Apesar da importância e do contributo das entrevistas a professores – sobretudo na fase exploratória – foi na sala de aula e acompanhando de perto a relação pedagógica, que a matéria-prima da pesquisa se foi desvendando de forma sistemática. Pretendeu-se ir ao encontro do desempenho e da interação focando a atenção na relação entre aluno(s) e professor. A abordagem metodológica feita aos processos extraescolares foi dupla. Por um lado, procedeu-se à recolha de depoimentos de cerca de 20 jovens, entre os 15 e os 17 anos de idade, de classe média e a frequentar o ensino secundário. Apesar de a amostra conter alunos de diferentes estratos sociais, o intuito de partida do estudo foi o de ir ao encontro das classes médias. A classe média representa um conjunto de estratos sociais – diversificados, é certo – com potencial heurístico para se perceber a força motriz de muitos aspetos que rodeiam a cultura mediática juvenil. Afinal de contas, o *marketing* e as novas práticas de consumo (e também as novas práticas informacionais) são, em grande medida, dirigidas às massas, tal é o seu potencial de mercado. Assim, alguns aspetos mais vinculados, característicos de classes sociais mais uniformes em termos estruturais (ex.: classes populares ou classe alta), não interfeririam (tanto), por hipótese, numa certa análise da cultura de massas, tal é o peso desta no universo simbólico de referentes e condutas juvenis de uma parte considerável da população. Houve a preocupação de se controlar a amostra por via de uma informação prévia acerca das condições socioeconómicas (em traços gerais e aproximados) das turmas em causa. Certamente que a amostra recolheu alunos de estratos diferenciados; contudo, o peso das classes socioprofissionais mais ligadas à classe média fez-se sentir, como se poderá observar mais adiante. O outro lado importante da abordagem metodológica, incluiu a pesquisa extensiva de aspetos relacionados com a relação com as TIC, valores, atitudes e práticas quotidianas.

⁴ Refira-se que, dadas as limitações logísticas do projeto, não foi possível fazer este número situar-se num intervalo aceitável de representatividade, valendo por isso, enquanto amostra ilustrativa.

Foram observadas de forma continuada e sistemática 12 turmas, de 12 escolas da AML⁵, durante o 3º período do ano letivo de 2008/2009 e o 1º período do ano letivo de 2009/2010. No que diz respeito à caracterização dos inquiridos, vale a pena apresentar uma panorâmica da amostra estudada.

Em termos de género, a distribuição amostral apresenta-se equilibrada, verificando-se, ainda assim, uma feminização ligeira (cerca de 55%) em relação à população masculina. Os anos letivos representados na amostra centraram-se, sobretudo, nos 11º e 12º anos do ensino secundário – com cerca de 53% e 46%, respetivamente –, apesar de a observação de aulas ter incluído igualmente turmas de 10º ano.

No que diz respeito à área vocacional escolhida – no âmbito do regime dos cursos científico-humanísticos –, mais de metade da amostra pertence às Ciências e Tecnologias (52,6%), havendo ainda valores significativos nas Línguas e Humanidades (24%) e nas Ciências Socioeconómicas (18,8%).

Em relação à classe profissional, enquanto indicador relevante da classe social de origem – indicador familiar de classe (tal como sugerido por Machado *et al.*, 2003) – verifica-se que mais de metade dos pais dos alunos se insere na categoria de Profissionais e Técnicos de Enquadramento (52,1%), seguidos dos Empregados Executantes (21,8%) e dos Empresários, Dirigentes e profissionais Liberais (14,2%). Todas as outras classes profissionais apresentam valores residuais.

3. A construção das variáveis

Em termos de análise estatística, a análise de *clusters* revelou-se a técnica mais adequada para a problemática e a própria natureza dos dados recolhidos.

A análise de *clusters* é útil para dar conta das diferentes atitudes possíveis num conjunto alargado de atores, de acordo com as respetivas idiosincrasias. A diferenciação de atitudes, que aqui se apresenta, é um passo importante para se trabalharem refinadamente alguns fenómenos que, por vezes, são analisados de forma aglutinadora e até generalizável, esquecendo particularidades e até alguns mecanismos subjacentes à própria ação (dinâmica) dos agentes envolvidos.

Os resultados da sua aplicação constituem o cerne interpretativo da análise extensiva. Esta análise foi feita com variáveis que correspondem a índices construídos⁶ a partir de variáveis originais do questionário aplicado.

No seguimento da observação sistemática de aulas e entrevistas a jovens alunos, considerou-se pertinente testar extensivamente os indicadores correspondentes aos quatro

⁵ Os concelhos abrangidos na amostra das escolas foram os seguintes: Lisboa (5 escolas); Oeiras (2 escolas); Almada (2 escolas); Sintra (2 escolas); Loures (1 escola).

⁶ Cada índice corresponde à média aritmética dos valores das variáveis constituintes do mesmo.

aspectos fundamentais, já atrás referidos. São eles a perceção da autonomia, a perceção da relação com a autoridade e regras, a perceção da relação com o professor e as práticas de aproveitamento e capitalização da informação. Seguidamente, estes aspetos serão explicados em detalhe quanto à sua operacionalidade⁷.

3.1. Perceção da autonomia

A construção do índice “Sentimento de Autonomia e Individualismo” foi feita a partir de quatro variáveis escolhidas pela sua relação com a temática específica. Pretendeu-se aferir o posicionamento dos indivíduos perante o seguinte: 1) ‘Uma pessoa que faz o que lhe apetece mas que nunca pretende prejudicar ninguém’; 2) ‘Uma pessoa para quem os seus direitos estão sempre em primeiro lugar, mais do que outra coisa qualquer’; 3) ‘Uma pessoa que gosta de fazer as coisas à sua maneira, independentemente da opinião dos outros’; e 4) ‘Uma pessoa para quem é importante tomar as suas próprias decisões sobre o que faz. Gosta de ser livre e não estar dependente dos outros’. A escolha das variáveis visou ir ao encontro da perceção, por parte dos indivíduos, da capacidade de conseguirem diferenciarem-se dos demais e até que ponto fazem, de livre vontade, as escolhas e decisões acerca das suas vidas.

Existem diferentes atributos associados à adolescência relacionados com os processos de autonomização, quer enquanto forma de viver o dia a dia, quer como fator de diferenciação, constituindo um pilar importante de construção da identidade pessoal. Ter a capacidade de fazer escolhas ou de tomar decisões são indicadores importantes da autonomia dos agentes⁸.

3.2. Perceção da relação com a autoridade

Quanto ao índice “Relação com a Autoridade e Regras”, é constituído por variáveis cuja estrutura segue a mesma linha do índice anterior, embora orientada para uma atitude diferente: 1) ‘Uma pessoa para quem é importante portar-se sempre como deve ser. Evita fazer coisas que os outros digam que é errado’; 2) ‘Uma pessoa que acha que as pessoas devem fazer o que lhes mandam e que devem cumprir sempre as regras mesmo quando

⁷ Importa referir que a construção de parte do questionário, além das variáveis construídas de raiz, contou com o contributo de indicadores inspirados no modelo de aferição da escala de valores humanos (Schwartz, 2003), também utilizados no *European Social Survey*.

⁸ As variáveis podem, ainda, se se preferir, subdividir-se em dois aspetos estreitamente ligados à autonomia, e que se cruzam com outras áreas do saber – a autoconfiança e o autocentramento. Deixa-se, para já, de parte um aprofundamento dos fatores diferenciadores destas duas subcategorias, centrando-se a atenção na coerência e da pertinência do índice como um todo.

ninguém está a ver’; 3) ‘Uma pessoa para quem é fundamental cumprir deveres. Ainda mais importantes que os direitos, são os deveres perante os outros’; 4) ‘Uma pessoa para quem é importante ouvir pessoas diferentes de si. Mesmo quando discorda de alguém continua a querer compreender essa pessoa’; 5) ‘Uma pessoa que acha importante assumir sempre a culpa de algo que fez menos correto ou de errado’. Quanto mais elevado for o valor do índice, neste caso, maior é o respeito ou correspondência para com a autoridade e as regras.

A relação com a autoridade e as regras permite dar conta de uma atitude importante na pesquisa, na medida em que se liga com os quadros normativos com peso ritual e institucional no quotidiano dos jovens. É possível olhar a questão sob vários ângulos e com diferentes implicações.

A internalização de disposições normativas concordantes com as diversas formas de autoridade (Bourdieu, 2002), refletindo-se nas maneiras e modos da interação (Goffman, 1993; Elias, 1995), sustenta sistemas de regras, estabelecendo laços de normatividade importantes para o funcionamento das instituições que delas dependem. A relação pedagógica, sendo um modelo fundado na assimetria pedagógica depende, em boa parte, da maior ou menor concordância entre disposições e injunção pedagógica. A relação com a autoridade permite, ainda, aferir o *locus* da autoridade, algo que se pode associar ao sentimento de controlo sobre si próprio.

3.3. Perceção da proximidade ao professor

O índice “Proximidade ao Professor” é constituído pelas variáveis originais referentes ao posicionamento dos indivíduos face: 1) à implicação do professor nas questões dos alunos; 2) àquilo que o professor representa, na prática. Trata-se do índice mais diretamente relacionado com a questão da confiança, nomeadamente a confiança depositada na figura da autoridade. Analisou-se, anteriormente, a importância deste aspeto, enquadrado em dinâmicas que atravessam papéis institucionais e contingências relacionais.

Embora surja associada à questão da relação com a autoridade, torna-se importante distinguir esta atitude da que diz respeito ao índice anterior, já que a confiança não depende diretamente da autoridade preestabelecida ou dos processos de internalização normativa, ainda que possa facilitar a sua construção.

A confiança surge aqui como uma espécie de conquista numa relação quotidiana sujeita a contingências várias. Impõe-se saber até que ponto o agente institucional (professor) estabelece laços de confiança com os alunos que sejam reconhecidos – nem sempre de forma manifesta – por estes. Não se trata aqui de aferir uma reciprocidade na relação pedagógica (embora ela possa acontecer), mas sim de aferir o papel tácito e o grau de proximidade relacional que é, na prática, estabelecido. Ressalve-se ainda que uma maior confiança não implica uma maior obediência ou conformidade com as normas, embora

tal possa depender de uma base de confiança previamente trabalhada. Este assunto será retomado mais adiante, na interpretação dos resultados dos *clusters*.

A proximidade ao professor pode assumir contornos de confiança, mas também de dependência. Apesar de ter contornos bem distintos de uma relação de intimidade, não deixa de fazer sentido considerar, no âmbito da relação pedagógica, a existência de elementos afetivos, sendo que a dependência em que assentam muitas relações afetivas (Giddens, 2001) faz-se sentir quando a confiança não está suficientemente estabelecida. A possibilidade da existência de uma certa procura (se não mesmo dependência) por parte de alguns alunos, face a um papel pedagógico mais próximo do ponto de vista afetivo, e sem comprometer uma funcionalidade mínima em sala de aula foi observada no terreno. Uma forma observada, relativamente comum desta possibilidade, encontra-se em turmas com professores muito assertivos e ao mesmo tempo próximos (dir-se-ia afetivamente) dos alunos, tal como foi observado numa fase anterior da pesquisa.

3.4. Aproveitamento e capitalização da informação

O quarto índice agrega duas variáveis originais cuja estrutura assenta no modelo de resposta das variáveis usadas nos dois primeiros índices. Assim, o índice ‘Aproveitamento da Informação’ foi construído com base no posicionamento dos indivíduos em relação a: 1) ‘Uma pessoa que não se importa nem se sente confusa com o facto de que a informação hoje em dia vir de várias fontes e entrecruzada de várias formas’ e 2) ‘Uma pessoa que aproveita, sem hesitar, toda a informação que lhe possa ser útil, mesmo que não tenha tempo para saber se é correta’.

Não será, porventura, inesperada a estreita ligação deste índice com o índice de sentimento de autonomia e individualismo. Se for tida em consideração para a análise a crescente expansão das novas TIC, faz sentido associar-se a autonomia dos agentes à capacidade de se expandir o alcance da experiência mediada (Giddens, 2000), algo que se conjuga com a ideia de projeto de autonomia, anteriormente referida. Para Castells (Castells, 2002; Castells *et al.*, 2009), lembre-se, as novas TIC, e nomeadamente a comunicação móvel tendem a ajudar o desenvolvimento do próprio projeto.

Faz sentido, ainda assim, diferenciar os dois índices. Tratar-se, por um lado, a autonomia enquanto atributo genérico – com todo o potencial analítico que daí advém; e tratar-se, noutros moldes, as potencialidades das novas TIC, indutoras não só de autonomia, mas igualmente associadas a outros processos importantes.

Tais aspetos prendem-se, num primeiro momento, com a desenvoltura mais ou menos adquirida face às novas tecnologias e também com o pragmatismo quotidiano que as novas TIC permitem. Indo mais longe, é pertinente – ainda que tentativamente – aferir as potenciais transformações ao nível de valores e premissas éticas. O aproveitamento da

informação possibilita contornar quadros normativos preestabelecidos, sendo as implicações éticas associada à obtenção de conteúdos – o plágio nas suas mais diversas formas, a subversão da autoria e do mérito pessoal – apenas alguns exemplos.

Admitindo um impacto das novas TIC na transformação de valores ou de práticas – nomeadamente o acesso praticamente ilimitado a fontes de informação e conteúdos digitais, com consequências ao nível da ética de partilha e apropriação, do espírito de diligência e sentimento de autoria – pretendeu-se, sobretudo, destacar, no âmbito da apresentação do índice ‘Aproveitamento da Informação’, a possibilidade de maximização de oportunidades (nos mais diversos domínios da vida quotidiana) por parte de quem utiliza um computador, acede à internet ou usa o telemóvel.

4. Análise de *clusters*

O procedimento estatístico escolhido – a análise de *clusters* – corresponde a uma técnica de carácter multivariado que mede, em simultâneo, as variâncias dos índices de cada indivíduo ou objeto de análise. Foram utilizados, como variáveis de *input* de uma *K-Means Cluster Analysis*⁹, os 4 índices criados a partir das variáveis originais atrás explicitadas. O objetivo passou por agrupar os inquiridos da amostra de acordo com as suas proximidades e afastamentos nas referidas variáveis, de forma a maximizar tanto a homogeneidade intragrupo, quanto a heterogeneidade intergrupala.

Após uma série de tentativas, a solução mais satisfatória apontou para cinco *clusters*. Importa ver como foram distribuídos os casos e como se diferenciam entre si os grupos criados. A média dos índices por *cluster* permite uma primeira leitura das suas características, proximidades e afastamentos (ver Quadro 1).

⁹ Trata-se de um método não hierárquico, adequado para bases de dados de dimensão moderada (no caso presente, $n = 409$) e ideal para lidar com variáveis quantitativas. Implica a definição prévia de número de *clusters* a constituir, ao contrário de outros métodos que devolvem o número calculado de *clusters*. Isto implica que tem de haver um processo de experimentação, por parte do investigador, ao definir várias hipóteses de números de *clusters*, comparar as diferentes configurações e encontrar aquela que lhe parece mais diferenciadora entre grupos e agregadora dentro de cada grupo.

Quadro 1 – Média dos Índices por Cluster

	Centros dos <i>clusters</i> finais				
	1	2	3	4	5
Índice Sentimento de Autonomia e Individualismo	3,31	4,73	4,89	3,37	4,74
Índice de Relação com a Autoridade e Regras	4,26	4,86	3,55	3,41	3,88
Índice de Proximidade ao Professor	3,32	3,44	2,77	3,28	2,94
Índice de Aproveitamento da Informação	1,95	3,52	2,33	3,45	4,78

No que diz respeito ao número de casos – e tendo em conta que foram excluídos 29 casos (*missing values*) – três dos cinco *clusters* (1, 2 e 5) apresentam dimensões semelhantes, totalizando cerca de 50% da amostra. O *cluster* 3 é ligeiramente maior do que os anteriores (78 casos: 20,5%) e o *cluster* 4 é o maior de todos totalizando 110 indivíduos e com uma percentagem de 28,9%.

Tomando em consideração as respetivas amplitudes de cada índice, com especial atenção para os extremos das mesmas e o valor intermédio¹⁰, no âmbito de cada *cluster* formado, é possível definir “arranjos” das médias. Cada arranjo vai definir a especificidade de um dado *cluster* e dar informação relevante acerca da posição relativa de cada índice em relação aos demais. Isto permitirá construir uma tipologia de atitudes para a amostra.

Os 5 *clusters* obtidos correspondem a 5 perfis básicos em que cada designação, e na senda de estudos como o de Costa *et al.*, “não pode deixar de ter um carácter em larga medida convencional” (Costa, Ávila e Mateus, 2002: 61). Na nomeação de cada *cluster* escolheu-se destacar os atributos mais evidentes, pelo que não existe necessariamente um critério uniforme, já que se conjugam temáticas diversificadas. Note-se que, no que toca à diferenciação obtida, se trata de um conjunto de posições relativas e não absolutas.

Seguidamente, é apresentada uma caracterização estrutural sumária dos perfis obtidos:

Dependentes passivos. Correspondem ao 1º *cluster* e, analisando o quadro 1, pode verificar-se que o que se destaca é o valor mais baixo da amplitude do ‘índice de aproveita-

¹⁰ Dizer-se que determinado valor de um índice é mais ou menos elevado é ter em conta a amplitude de valores desse mesmo índice. Por exemplo, se o índice de proximidade ao professor oscila entre 2,77 e 3,44 (ver quadro 1), adotam-se, serão esses o valor mais baixo e o valor mais alto, respetivamente. Assim, o valor mais baixo registado do índice de proximidade encontra-se, no mesmo *cluster* (3), um valor de 4,89 para o índice de autonomia (valor mais alto registado neste índice e, portando, correspondente aos indivíduos que possuem o sentimento de autonomia maior da amostra).

mento da informação’; verifica-se também o valor mais baixo da autonomia; um valor ligeiramente acima da média da amplitude da relação com a autoridade e regras; e um dos valores mais elevados da amplitude da proximidade ao professor. Trata-se de indivíduos cuja fraca autonomia conjugada com uma proximidade grande ao professor sugere a designação de dependentes. O fraco aproveitamento da informação conjugado com a fraca autonomia e até uma aceitação da autoridade e regras acima da média sugere uma atitude de passividade.

Autónomos normativos e integrados. Correspondem ao *cluster 2*, onde se distingue o valor mais elevado da relação com a autoridade e regras; um valor elevado para a autonomia, assim como para a proximidade ao professor; e um valor intermédio (dentro da amplitude respetiva) do aproveitamento da informação. Os indivíduos pertencentes a este grupo possuem valores elevados na autonomia e, simultaneamente, no respeito pela autoridade e pelas regras. Esta conjugação, associada a uma proximidade igualmente elevada, sugere que se trata de indivíduos que, de algum modo, integram de forma harmoniosa a vertente institucional, pessoal e relacional, daí o epíteto complementar de integrados.

Autónomos desligados. Correspondem ao *cluster 3*, onde sobressai o valor mais elevado da autonomia. Todos os outros índices são baixos neste perfil. Os indivíduos pertencentes a este grupo são relativamente desrespeitadores das regras e autoridade, são distantes do professor (comparativamente com outros grupos) e possuem um interesse baixo pelo aproveitamento da informação. A forte autonomia que apresentam é concomitante com um distanciamento grande a nível institucional e relacional.

Dependentes funcionais e utilitaristas. Correspondem ao *cluster 4*, o maior dos cinco. Apresentam uma relação com a autoridade e uma autonomia baixas, um aproveitamento intermédio da informação, mas uma proximidade grande ao professor. São indivíduos que, apesar da grande proximidade ao professor, apresentam um (relativamente) baixo respeito pela autoridade e regras, mas que ainda assim vão gozando de algum pragmatismo (dir-se-ia até utilitarismo) no aproveitamento da informação. O termo ‘funcionais’ justifica-se com uma adesão mínima aos compromissos do trabalho escolar embora, em boa parte, “rebocada” pela ação do professor.

Autónomos pragmáticos e utilitaristas. Correspondem ao *cluster 5* e apresentam uma elevada autonomia, associada a um igualmente elevado aproveitamento da informação. Em contrapartida, são dos menos próximos ao professor e dos que possuem uma relação com a autoridade e regras mais baixa. São utilitaristas e pragmáticos conjugando a sua forte autonomia com a forte propensão para aproveitarem da melhor forma a informação ao seu dispor.

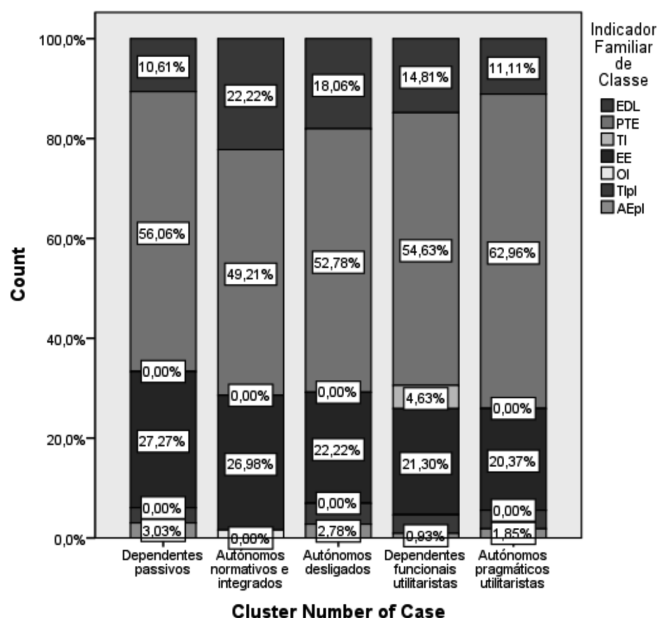
5. Cruzamento dos perfis com variáveis chave

As designações dos perfis iniciais serão seguidamente complementadas com o cruzamento dos *clusters* (enquanto variáveis) com uma seleção de indicadores posterior. Tal seleção pretende abrir caminho para o confronto dos resultados específicos da análise de *clusters*, com os aspetos mais marcantes da observação no terreno, que numa fase posterior foram incluídos no questionário, adquirindo um carácter quantitativo. Trata-se de um conjunto de práticas e atitudes específicas da interação em sala de aula e também de quadros extraescolares.

Os gráficos de barras obtidos, representam o cruzamento das variáveis *cluster* com as variáveis escolhidas com vista a analisar, não apenas dados da caracterização dos inquiridos, mas ainda alguns aspetos centrais da pesquisa efetuada.

5.1. Classe socioprofissional de origem

Figura 1 – Cruzamento dos perfis com a classe socioprofissional de origem



As profissões foram agrupadas de acordo com a matriz de construção do indicador familiar de classe (Machado *et al.*, 2003), construído a partir da conjugação da classe profissional do pai com a classe profissional da mãe dos inquiridos. As categorias socioprofissionais têm por base a tipologia de classes sociais de uso mais corrente na sociologia portuguesa (Almeida, Costa e Machado, 1988).

Para efeitos de simplificação o indicador familiar de classe contempla 9 grupos de profissões (dos quais, no âmbito do presente estudo, apenas 7 estão presentes na amostra): Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais (EDL); Profissionais Técnicos e de Enquadramento (PTE); Trabalhadores Independentes (TI); Agricultores Independentes (AI); Empregados Executantes (EE); Operários Industriais (OI); Assalariados Agrícolas (AA); Trabalhadores Independentes Pluriactivos (TIpl) e Assalariados Executantes Pluriactivos (Aepl).

Antes de poder ser avaliada a distribuição relativa das diferentes classes socioprofissionais nos diferentes *clusters*, terá de se tomar em consideração o facto de o grupo dos PTE's ser o mais representativo da amostra geral recolhida. Assim sendo, não será estranho o facto de este grupo constituir, em todos os *clusters*, metade ou mais dos indivíduos representados proporcionalmente. Ainda assim, a proporção mais elevada de PTE's verifica-se no *cluster* dos indivíduos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas, (63%).

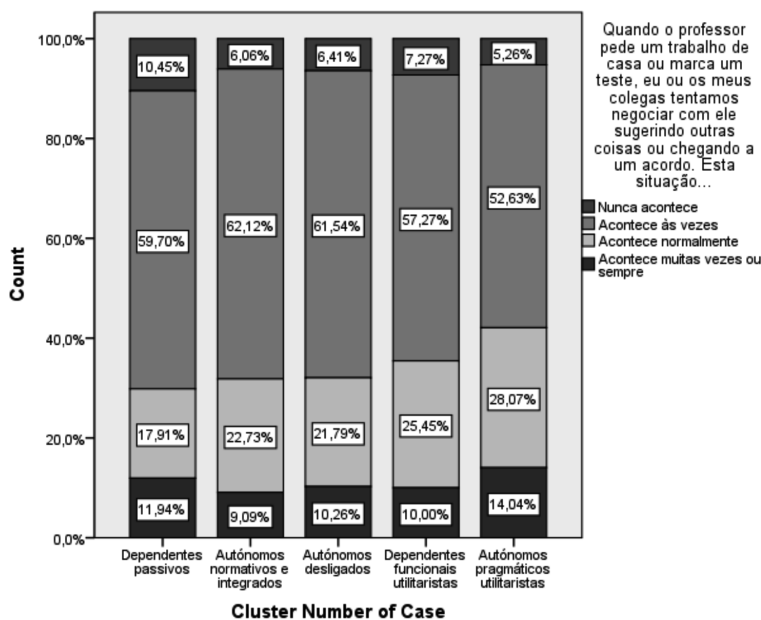
Os EDL têm a sua maior percentagem relativa (cerca de 22%) no *cluster* dos Autónomos Normativos e Integrados. E a menor percentagem (cerca de 10%) nos Dependentes Passivos (que registam igualmente a maior proporção de EE, com mais de 27%).

O *cluster* mais diversificado ao nível das classes socioprofissionais é o dos Dependentes Funcionais Utilitaristas. Este é também o grupo com o maior número de indivíduos, correspondente a mais de um quarto da amostra.

De resto, de uma forma geral todos os *clusters* não se distanciam significativamente do padrão descrito (forte presença de PTE – a maior fatia em todos os casos; presença de EE entre os 20% e os 30%; e EDL entre 10% e 20% em todos os casos, à exceção dos Autónomos Normativos e Integrados, com cerca de 22%)

5.2. Negociação

Figura 2 – Cruzamento dos perfis com a negociação

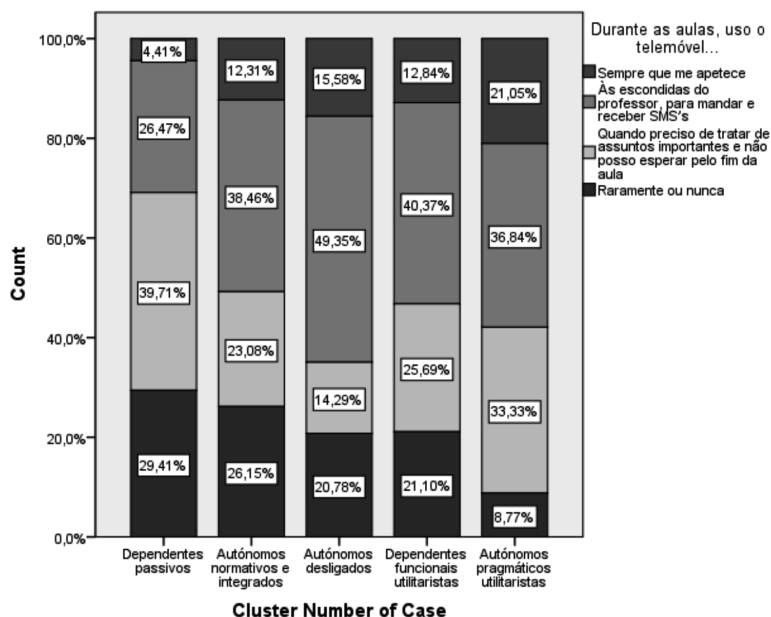


A negociação entre professor e aluno(s) tem sido tema de análise já com alguma tradição no âmbito da sociologia da sala de aula (Perrenoud, 2002; Eggleston, 1977; entre outros). Testa-se, entre outras coisas, a eficácia da autoridade do professor num saldo entre padrões de disciplina e comportamentos e práticas dos alunos. Durkheim (2001) destacou esse aspeto, com base numa aprendizagem moral como fator central da questão educativa e, desde então, a problemática da disciplina tem sido tratada em numerosas investigações. Em Portugal, Gomes (2009: 99, 184) refere a adaptação situacional de alunos e professores às circunstâncias do momento, que passam, inevitavelmente, pela disciplina e pelas maneiras, e em que se testa a eficácia da autoridade pedagógica.

Na análise, o *cluster* dos indivíduos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (*cluster* 5) é o que possui a maior percentagem de indivíduos que negociam mais, com cerca de 42% (soma das duas categorias de maior incidência de negociação), ao passo que os Dependentes Passivos (*cluster* 1), possuem, relativamente às mesmas categorias, o valor mais baixo (cerca de 29%). Este grupo, é também aquele cuja soma das categorias mais baixas da negociação é a mais elevada (cerca de 70%).

5.3. Uso do telemóvel

Figura 3 – Cruzamento dos perfis com o uso do telemóvel



O telemóvel desempenha um papel fundamental na cultura juvenil. Em Portugal, e de acordo com Cardoso, Espanha e Lapa (2009) são descritos alguns hábitos comunicacionais de jovens entre os 16 e os 18 anos; designadamente a preferência pelas mensagens SMS em detrimento das chamadas telefónicas.

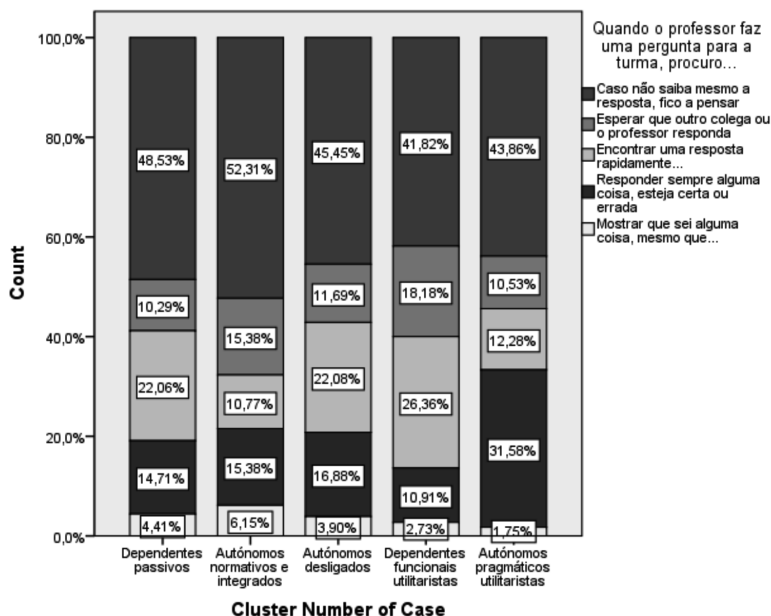
Autores como Ling chamam a atenção para o facto de o telemóvel interromper o fluxo normal de interação em copresença (2008: 21). Muitos adolescentes estão constantemente a ser interrompidos nas suas situações privadas e em espaços públicos (Stald, 2008: 153). A interrupção abrange conversas com amigos ou família, tomando o telemóvel, quase sempre, a precedência na ação.

De acordo com os dados do presente estudo, o grupo de alunos que mais utiliza o telemóvel nas aulas é o dos Autónomos Desligados, com cerca de 65% (soma das categorias mais elevadas). É seguido pelos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas, com cerca de 58%.

Proporcionalmente, o grupo com menor percentagem de liberdade de uso do telemóvel é o dos Dependentes Passivos (cerca de 31%), seguido pelos Autónomos Normativos e Integrados (com cerca de 50%).

5.4. Atitude face à pergunta do professor

Figura 4 – Cruzamento dos perfis com a atitude face à pergunta do professor



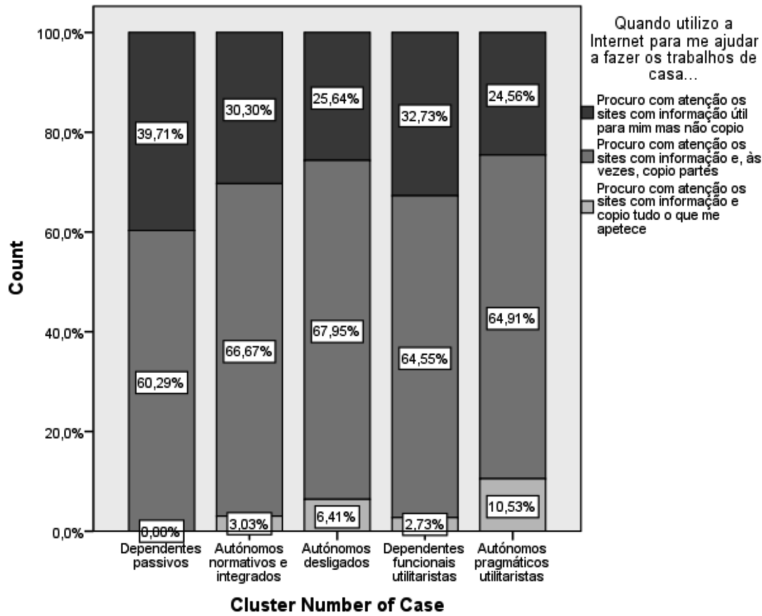
A estratégia, por parte dos alunos, de mostrar trabalho, visando-se cultivar uma aparência de dedicação e empenho corresponde a uma forma de decoro, um pouco na linha de Goffman (1993: 132). Este “*doping* dramaturgico” surge associado a uma antecipação das sanções do mercado, sendo, por vezes, inconsciente e inscrita no *habitus* linguístico (Bourdieu, 1998: 68). Dá para perceber essa atitude ao observar-se a prontidão dos alunos face a algumas solicitações do professor, acompanhada, harmoniosamente, de uma cortesia linguística oportuna.

Olhando para os dados extensivos, a maior percentagem relativa a uma predisposição para (cor)responder a todo o custo a uma pergunta do professor (de que a graxa é um exemplo) encontra-se no grupo dos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (33%). Apesar disso, a estratégia de se recorrer de forma sub-reptícia ao manual, é mais valorizada, proporcionalmente, pelos Dependentes Funcionais Utilitaristas (26,4%).

A percentagem mais elevada relativa a uma atitude mais contida (não estratégica) relativamente a este aspeto, verifica-se nos indivíduos Autónomos Normativos e Integrados (68%).

5.5. Atitude face ao uso da internet nos trabalhos de casa

Figura 5 – Cruzamento dos perfis com a atitude face ao uso da internet nos trabalhos de casa



As tensões emergentes entre autoria e plágio constituem um problema em aberto para as instituições escolares, na medida em que é um desafio grande para as avaliações dos alunos. O acesso muito facilitado a todo um conjunto de fontes de informação (independentemente da fiabilidade das mesmas) abre certamente caminho a novas formas de realizar os trabalhos escolares. Porém, não explicam, por si só, a frequente tendência, entre os alunos, para não haver hesitação em plagiar informação.

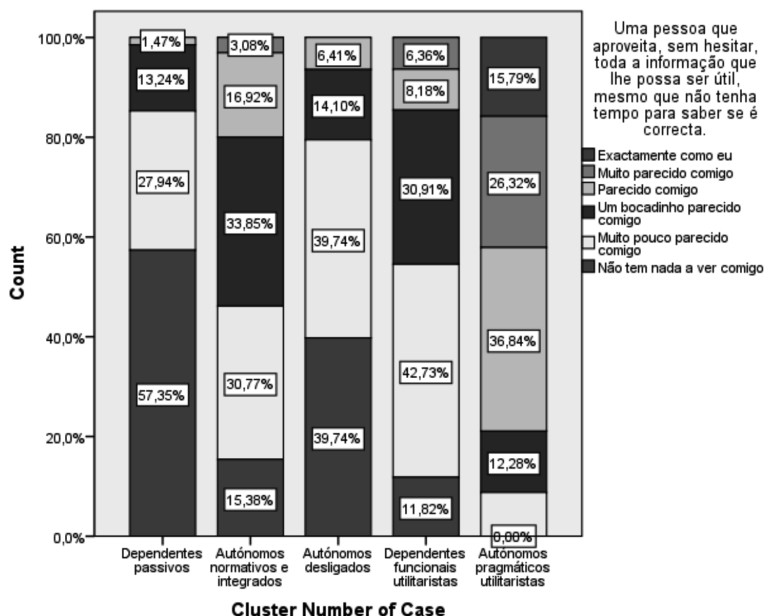
Apesar de em todos os *clusters* mais de metade dos casos, praticar plágio (pelo menos parcial), os grupos que mais assumem, no mínimo, copiar partes de conteúdos da *net* para fazerem os trabalhos de casa são os Autónomos Desligados (72%) e os Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (75%).

Especial destaque para a atitude de se copiar indiscriminadamente os conteúdos da Internet para fazer os trabalhos de casa, ser mais elevada nos indivíduos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (10,5%).

A percentagem mais elevada, dentro de um só grupo, daqueles que não copiam (40%) surge da parte dos Dependentes Passivos.

5.6. Aproveitamento de informação sem critérios de seleção

Figura 6 – Cruzamento dos perfis com o aproveitamento de informação sem critérios de seleção



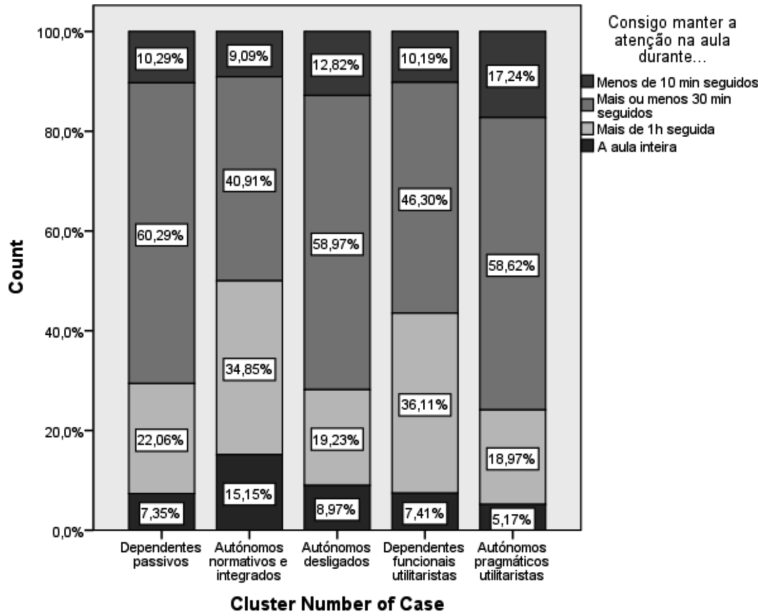
No seguimento do aspeto anterior, sublinhem-se os desafios em torno da autoria e da ética subjacente. Tais encruzilhadas éticas estendem-se às questões da honestidade perante o trabalho escolar, o qual, é sabido (Ponte *et al.*, 2009), é, atualmente, largamente afetado pela facilidade de acesso a informação praticamente ilimitada e facilmente plagiável. Entre riscos e oportunidades derivados de uma nova cultura da partilha (James *et al.*, 2009: 44), redefinem-se atitudes e comportamentos em torno da autoria.

Nos dados analisados, e relativamente ao aproveitamento da informação sem critérios de seleção, o grupo mais concordante com esta atitude é dos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (não surpreendentemente, uma vez que o aproveitamento da informação é uma das suas características estruturais mais definidas), com mais de 40% de respostas muito favoráveis.

O grupo mais afastado desta atitude é dos Dependentes Passivos, com mais de 80% de respostas muito desfavoráveis e valores muito residuais de respostas favoráveis.

5.7. Atenção

Figura 7 – Cruzamento dos perfis com a atenção



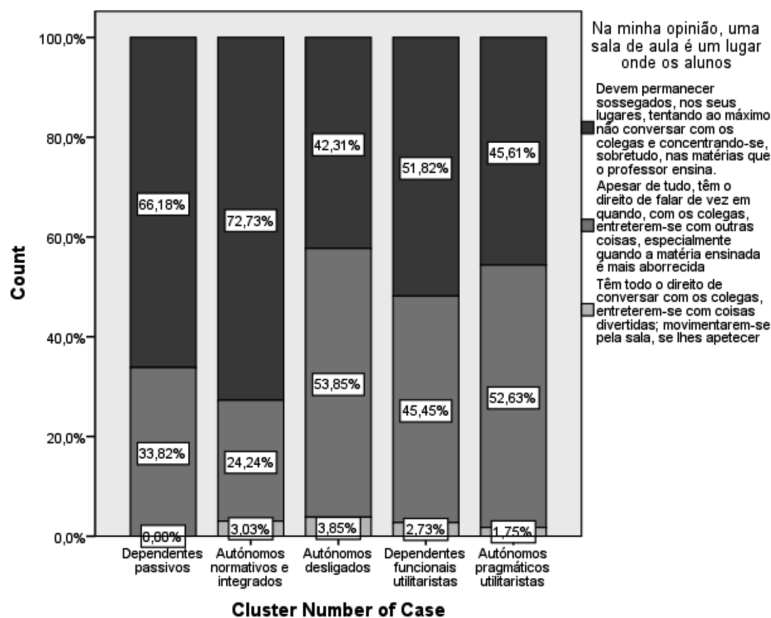
A questão da atenção é um fator determinante na conduta, tanto de um ponto de vista mais cognitivo, como também, e sobretudo, do lado do desempenho e das dinâmicas de papéis que se revelam na interação.

De acordo com a informação recolhida, os grupos com menor tolerância relativa à atenção na sala de aula, são os Dependentes Passivos, os Autónomos Desligados e os Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (todos acima dos 70%). Estes últimos são, ainda, os que possuem (proporcionalmente) a maior percentagem de indivíduos com a menor tolerância de todas relativamente à atenção (17%).

Por outro lado, o grupo com maior tolerância ao tempo seguido de aula é o dos Autónomos Normativos e Integrados, mas, ainda assim, não passam dos 50% dentro do seu *cluster*. O grupo dos Dependentes Funcionais Utilitaristas apresenta também uma tolerância relativamente elevada em relação ao tempo de atenção seguido na sala de aula.

5.8. Atitude face ao espaço da sala de aula

Figura 8 – Cruzamento dos perfis com a atitude face ao espaço da sala de aula



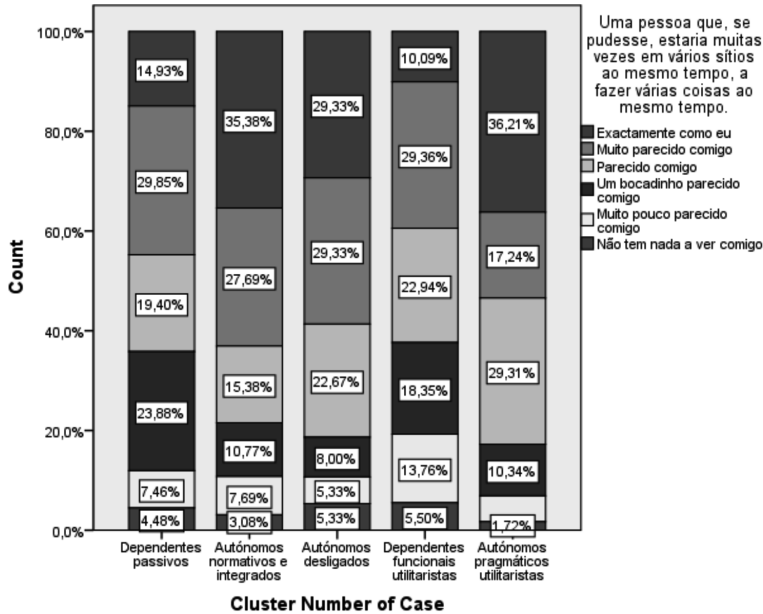
O desempenho dos alunos no que toca ao respeito pelas convenções da civildade e dos modos de cortesia é uma das valências presentes no confronto com a autoridade pedagógica. A atitude face ao espaço da sala de aula é um indicador possível desse mesmo desempenho.

A este respeito, os dois grupos que possuem, proporcionalmente, percentagens maiores relativas à liberdade dentro da sala de aula são os Autónomos Desligados e os Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (com 54% e 53% respetivamente).

O grupo dos Autónomos Normativos e Integrados é o que possui a maior percentagem relativa a uma atitude mais normativa na sala de aula (73%), seguidos do grupo dos Dependentes Passivos (66%).

5.9. Vontade de estar/fazer em vários sítios ao mesmo tempo

Figura 9 – Cruzamento dos perfis com a Vontade de estar/fazer em vários sítios ao mesmo tempo

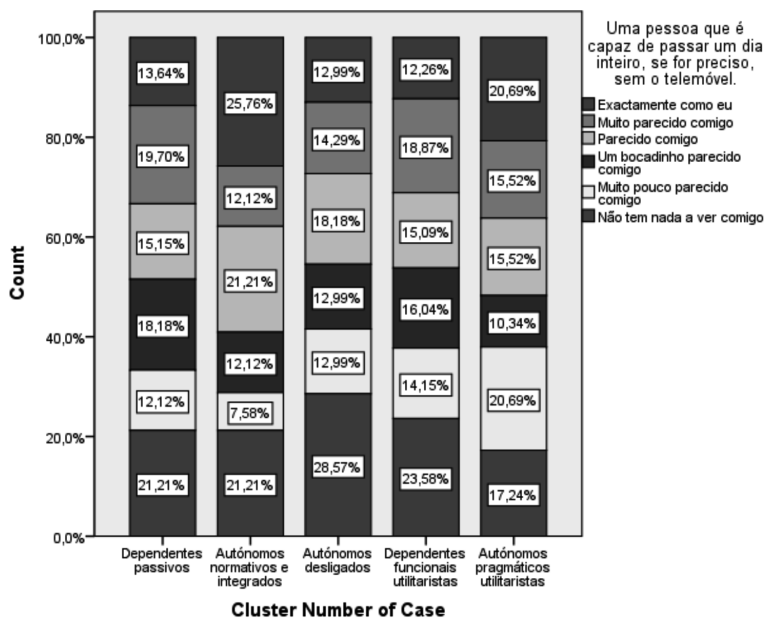


A distinção entre tempos monocromáticos e tempos policromáticos, sugerida por Pais (2001: 71), e igualmente descrita por Hall (1996), proporciona um interessante ponto de partida para a inclusão de uma análise temporal das dinâmicas juvenis. De facto, os ritmos de mudança – sobretudo como consequência do uso das novas TIC – sugerem uma série de mudanças estruturais, das quais a compressão do espaço-tempo constitui uma vertente importante (Giddens, 1986; 2000).

Os grupos do presente estudo que revelam, proporcionalmente, uma maior vontade de estar em vários sítios e fazer várias coisas ao mesmo tempo são os Autónomos Normativos e Integrados (com a maior percentagem relativa de respostas muito favoráveis), seguidos dos Autónomos Desligados e dos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas. A autonomia parece aqui ser um fator decisivo na predisposição para um modo de ação multitarefa.

5.10. Tolerância à falta do telemóvel

Figura 10 – Cruzamento dos perfis com a tolerância à falta do telemóvel

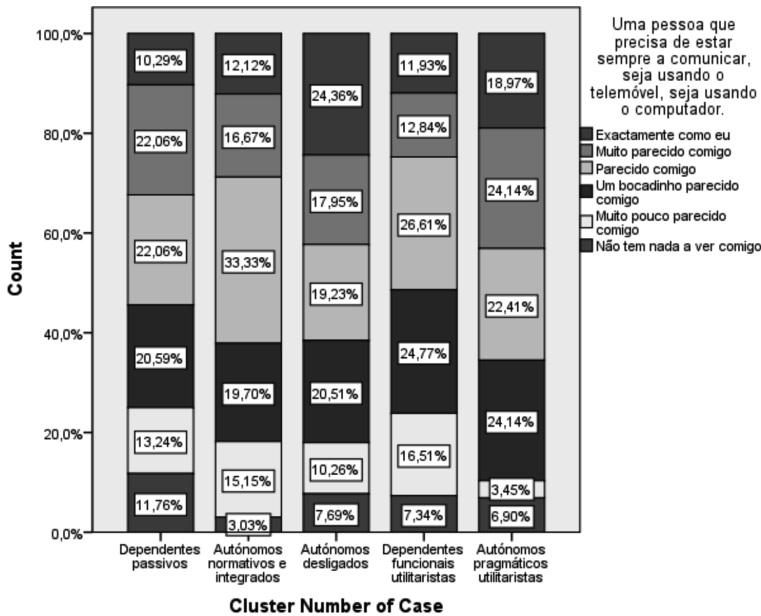


Debruçando-se especificamente sobre a relação dos jovens com a comunicação móvel, Stald (2008), – e contando com o testemunho de entrevistados para o efeito – relata o stress que ocorre quando o telemóvel não está disponível e, mais frequentemente, o cuidado extremo para não se perder uma qualquer mensagem ou chamada telefónica (Stald, 2008: 151-153).

Ao cruzar-se a variável dos *clusters* com a variável que permite aferir a tolerância à falta do telemóvel, verifica-se, nos dados analisados, que o grupo mais tolerante em relação à falta do telemóvel é o dos Autónomos Normativos e Integrados, com cerca de 57% de respostas favoráveis. Os grupos mais intolerantes (lendo nas categorias correspondentes) são os Autónomos Desligados (com o valor relativo mais alto de cerca de 42% de respostas desfavoráveis e, simultaneamente, o valor relativo mais baixo de respostas favoráveis), os Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (com 38% de respostas desfavoráveis no seu grupo) e ainda os Dependentes Funcionais Utilitaristas (com cerca de 37% de respostas desfavoráveis).

5.11. Necessidade de comunicação permanente

Figura 11 – Cruzamento dos perfis com a necessidade de comunicação permanente



São vários os autores que referem esta possibilidade de uma comunicação permanente (Katz e Aakhus 2002; Licoppe, 2004; Ling, 2008; Castells *et al.*, 2009). Com a conectividade permanente, é reforçado o sentimento de união, de pertença, sendo possível a todo o momento a confirmação, o *feedback* dos outros.

Nos dados analisados no presente estudo quanto à necessidade de comunicação permanente, destacam-se os Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (com cerca de 43% de respostas muito concordantes com essa necessidade) e os Autónomos Desligados (com cerca de 41% de respostas muito concordantes). O grupo com menor necessidade de comunicação permanente é dos Dependentes Funcionais Utilitaristas (com cerca de 23% de respostas concordantes).

6. Apontamentos conclusivos dos perfis atitudinais

Após a elaboração de uma tipologia estrutural resultante da análise de *clusters*, seguida de um cruzamento destes com outras variáveis relevantes para a pesquisa, sugere-se uma revisitação dessa mesma tipologia, acrescentando uma descrição mais conclusiva dos grupos atitudinais. As descrições seguintes dizem respeito aos atributos de cada *cluster* em função das variáveis escolhidas no ponto anterior.

6.1. Dependentes Passivos (*cluster 1*)

- Trata-se do grupo com a menor percentagem de EDL e, simultaneamente, uma maior percentagem de EE
- São os que negociam menos com o professor na sala de aula
- Usam muito pouco (comparativamente com os outros grupos) o telemóvel na sala de aula
- São o grupo que possui mais alunos que não plagiam (com auxílio da internet) nos trabalhos de casa
- Recusam categoricamente o aproveitamento a todo o custo da informação (independentemente da veracidade)
- Ainda assim, possuem uma tolerância baixa relativamente ao tempo seguido de atenção na sala de aula
- Possuem uma atitude mais normativa na sala de aula

Os alunos do grupo correspondente ao *cluster 1* revelam uma atitude mais normativa e com menor predisposição para infringirem as regras. Ainda assim, o seu empenho não é relevante e parecem assentar a sua atitude numa dependência da autoridade e das normas, sugerindo uma certa passividade perante as oportunidades. Respeitam as normas, mas a sua autonomia é baixa.

Neste caso, a proximidade ao professor, tendo em conta a baixa autonomia, sugere, provavelmente, mais uma dependência do que uma confiança intrínseca. Algumas implicações em termos identitários podem ser esboçadas a partir deste quadro.

Neste sentido, James Marcia, que estudou as fases de formação da identidade em estudantes universitários, identifica uma predisposição para a formação da identidade a que chama de *insolvência identitária*. De acordo com o autor, esta fase corresponde a um evitamento de escolhas autónomas, sendo os indivíduos mais orientados pela ação dos outros em detrimento da sua. Ao mesmo tempo, o seu espírito crítico é baixo, preferindo aceitar, em larga medida, o papel que as figuras de autoridade ou pessoas influentes lhe impõem (Marcia, 1966).

6.2. Autónomos Normativos e Integrados (*cluster 2*)

- É o grupo com a maior percentagem de EDL
- Usam pouco o telemóvel na aula
- Face a uma pergunta do professor têm uma atitude mais contida/normativa (não estratégica)
- São o grupo com maior tolerância ao tempo seguido de aula
- O grupo com uma atitude mais normativa na sala de aula

- Apresentam uma proximidade grande ao professor
- O grupo com maior vontade de estar em vários sítios ao mesmo tempo e fazer várias coisas ao mesmo tempo
- O grupo mais tolerante em relação à falta do telemóvel

Sendo um dos grupos mais pequenos, o *cluster 2* é também o que inclui a maior percentagem de alunos oriundos de classes sociais mais altas. Trata-se de alunos dotados de autonomia elevada, ao mesmo tempo que possuem uma atitude mais normativa. Aproveitam as oportunidades. Trata-se de um grupo de alunos com recursos económicos e culturais sólidos e com trajetórias estáveis e duradouras.

A juntar a isto, e uma vez que tendem a ser regrados, ao mesmo tempo querendo aproveitar as oportunidades e revelando uma predisposição para a ação *multitasking*, os alunos deste grupo estão, provavelmente, num patamar de integração social elevado, com papéis bem definidos. A este propósito, Lewis Coser lembra que “os mecanismos de articulação de papéis estão mais facilmente acessíveis a pessoas de estatuto social elevado, em vez do contrário” (Coser, 1995: 18, traduzido do inglês).

Refira-se, ainda, que a elevada proximidade ao professor registada neste grupo, exprimirá mais facilmente – ao contrário do que acontece no *cluster* anterior – uma confiança intrínseca maior.

6.3. Autónomos Desligados (*cluster 3*)

- Grupo com a segunda maior percentagem relativa de EDL; tem uma das maiores percentagens relativas de Aepl.
- O grupo de alunos que mais utiliza o telemóvel nas aulas
- Um dos grupos que mais assumem copiar partes de conteúdos da *net* para fazerem os trabalhos de casa
- Muito baixa tolerância relativa ao tempo seguido de atenção na sala de aula
- Atitude de grande liberdade dentro da sala de aula
- Vontade de estar em vários sítios e fazer várias coisas ao mesmo tempo
- Os mais intolerantes relativamente à falta do telemóvel
- Necessidade de comunicação permanente elevada

O grupo dos Autónomos Desligados é o que mais utiliza o telemóvel e possui uma atitude de grande liberdade de movimentos na sala de aula e com uma necessidade elevada de comunicação permanente. Corresponde, em parte, ao que Pais identificou, há duas décadas, quando denominou “baldas” aos alunos com um comportamento de alheamento em relação à escola e à formalidade que nela se vive (1993: 233).

Um dos aspetos importantes nestes alunos é o facto de apresentarem uma intolerância elevada face ao tempo de atenção na sala de aula. Conjugando esse aspeto com uma utilização intensa do telemóvel em sala de aula e uma necessidade grande de comunicação permanente, dir-se-ia que são alunos cuja ação facilmente está sujeita a uma inflexão súbita da atenção.

Outro aspeto relevante reside na conjugação da necessidade de comunicação permanente elevada, com uma proximidade ao professor baixa, o que pode sugerir uma confiança (nos outros, e também na autoridade) baixa e uma compulsividade elevada na comunicação móvel (enquanto substituto da confiança).

6.4. Dependentes Funcionais Utilitaristas (*cluster 4*)

- O *cluster* mais diversificado ao nível das classes socioprofissionais, apesar de haver, a par dos demais *clusters*, uma predominância clara dos PTE, EE e EDL; possui a maior percentagem relativa de TI
- O grupo que mais adota a estratégia de, sub-repticiamente, recorrer ao manual face a uma pergunta do professor
- Apresenta uma tolerância relativamente elevada em relação ao tempo seguido de atenção na sala de aula
- Muito próximos do professor
- Intolerantes à falta do telemóvel
- O grupo com menor necessidade de comunicação permanente

Quanto aos alunos do *cluster 4*, lembre-se, têm uma proximidade grande ao professor, ao mesmo tempo que um baixo respeito pelas autoridade e regras. Ainda assim, comprometem-se com um mínimo de esforços no trabalho escolar, em grande parte, rebocado por uma assertividade externa presente no professor. São um dos grupos cujo *locus* de controlo (e autoridade) é externo (Rotter, 1966).

A grande proximidade ao professor verificada neste caso é, à semelhança do que acontece no primeiro *cluster*, mais decorrente de uma dependência funcional do que propriamente numa confiança intrínseca.

6.5. Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (*cluster 5*)

- Grupo com a proporção mais elevada de PTE's
- O grupo com a maior percentagem de indivíduos que negociam mais
- Um dos grupos que mais utiliza o telemóvel na sala de aula

- A maior predisposição para corresponder a todo o custo a uma pergunta do professor
- O grupo que mais assume copiar partes de conteúdos da *net* para fazer os trabalhos de casa
- Quanto ao aproveitamento da informação independentemente da veracidade da mesma, é o grupo mais concordante (não surpreendentemente, uma vez que o aproveitamento da informação per si é uma das suas características estruturais mais definidas)
- Muito pouca tolerância ao tempo seguido de atenção na sala de aula (o grupo menos tolerante)
- Grande liberdade dentro da sala de aula
- Grande vontade de estar em vários sítios ao mesmo tempo e fazer várias coisas ao mesmo tempo
- Relativamente intolerantes à falta de telemóvel
- Grande necessidade de comunicação permanente

O grupo de alunos do *cluster 5* é, como já se tinha referido anteriormente, dotado de grande autonomia e pouco próximo do professor, não sem revelar uma predisposição para o plágio ou para corresponder a todo o custo a uma imagem mínima de alunos aplicados. A isto junta-se um pragmatismo grande no aproveitamento da informação.

Verifica-se que são os mais descontraídos; os que apresentam tendência para uma liberdade grande na sala de aula – que inclui o uso do telemóvel – e uma necessidade grande de comunicação permanente. São, neste sentido, alunos mais propensos a desviarem facilmente a atenção noutra direção, estando mais vulneráveis a estímulos estranhos ao registo escolar que, inclusivamente, levam para dentro da sala de aula (caso do telemóvel). Contudo, não deixam de gerir esses momentos de forma a não comprometer o seu aproveitamento escolar. Distinguem-se dos alunos Autónomos Desligados (*cluster 3*), precisamente, por terem todo o interesse em mostrar trabalho feito, apesar dos meios que usam (descontraidamente) para o fazer.

Considerações finais

Na análise, o grupo que registou o maior número de indivíduos foi o dos Dependentes Funcionais Utilitaristas (*cluster 4*), seguido dos Autónomos Desligados (*cluster 3*) e dos Dependentes Passivos (*cluster 1*). Em todos os *clusters* conseguidos, a classe profissional de origem com a maior percentagem relativa foi a dos PTE, seguida dos EE e EDL em menor escala.

É interessante verificar o entrecruzamento dos aspetos em análise através das combinações possíveis de atitudes obtidas. Em termos conclusivos gerais, a autonomia surge como o elemento que serve de móbil para outras despistagens no que toca às diferentes atitudes dos jovens alunos. É um dos eixos analíticos com maior poder diferenciador, a par da relação com a autoridade e regras. A autonomia condiciona e é elemento explicativo de quase todos os outros índices utilizados.

Elementos exteriores à escola, nomeadamente as práticas de acesso à informação mediante as novas TIC, são importantes e articulam-se também com o eixo da autonomia. Associada a uma diferenciação no uso das TIC, está uma diferenciação em termos de autonomia – o que confirma, de certa forma, a ideia de potenciação de autonomia defendida por Castells (Castells, 2002; Castells *et al.*, 2009) – mas também na relação com a autoridade.

Um desligamento relativo às regras e autoridade poderá sugerir uma maior autonomia, mas também uma dependência grande. Se a presença do aluno nas aulas for assegurada mediante uma chamada de atenção constante, numa permanente tensão ao nível da relação pedagógica, tal não deve ser interpretado como apenas uma atitude de rebeldia. Pelo contrário, a necessidade de um controle externo constante por parte do professor pode estar associado a uma atitude mais passiva por parte do aluno.

Mas um desrespeito pelas regras e pela autoridade pode significar uma adesão à “causa escolar” feita de forma disfarçada, porque instrumentalista concomitante com a incorporação de regimes de regras alternativos ou mesmo de éticas distintas. Veja-se, por exemplo, no caso dos Autónomos Pragmáticos Utilitaristas (*cluster 5*), onde existe uma autonomia consolidada, uma relação muito chegada com as novas TIC – e um aproveitamento da informação já mais sofisticado.

Na análise verificou-se, por exemplo, que a intolerância face à espera ou à ausência do telemóvel era significativa na grande maioria dos jovens da amostra. Nos casos em que estas tendências se cruzam com uma fraca autonomia, e onde a proximidade ao professor é elevada, pode-se falar de uma “procura” do professor enquanto referente, não somente da autoridade (independentemente da aceitação de regras), mas de estabilidade normativa, num vínculo mais equilibrado, em contraste com os atropelos e o sentimento de renovação urgente da confiança presente nos quotidianos e relações exteriores à relação pedagógica.

Neste sentido, como já se referiu, a relação pedagógica funcionará, para alguns alunos, enquanto âncora de normatividade, independentemente da aceitação de um método compassado e sistemático de transmissão de saberes e orientações. Assim, onde a autonomia é menor, a proximidade ao professor tende a representar uma confiança menos sustentável (porque menos autorreferencial).

Por outro lado, nos casos onde a autonomia é maior, assim como a proximidade ao professor e o respeito pelas regras e autoridade, a confiança parece emergir como uma explicação que encaixa melhor na atitude dos alunos – tal é o caso dos Autónomos Normativos e Integrados (*cluster 2*).

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, João Ferreira de; COSTA, António Firmino da; MACHADO, Fernando Luís (1988), “Famílias, estudantes e universidade: painéis de observação sociográfica”, in *Sociologia, Problemas e Práticas*, 4, pp. 11-44.
- BOURDIEU, Pierre (1998), *O Que Falar Quer Dizer*, Lisboa, Difel.
- (2002), *Esboço de Uma Teoria da Prática*, Oeiras, Celta Editora.
- CARDOSO, G.; ESPANHA, R.; LAPA, T. (2009), *Do Quarto de Dormir para o Mundo: Jovens e Media em Portugal*, Lisboa, Âncora Editora.
- CASTELLS, Manuel (2002), *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A Sociedade em Rede*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASTELLS, M. et al. (2009), *Comunicação Móvel e Sociedade. Uma Perspectiva Global*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- COSER, Lewis A. (1995) “Role-set theory and individual autonomy”, in Judith R. Blau e Norman Goodman (Eds.), *Social roles & social institutions: essays in honor of Rose Laub Coser*, New Brunswick, Transaction Publishers, pp. 13-20.
- COSTA, António Firmino da; ÁVILA, Patrícia; MATEUS, Sandra (2002), *Públicos da Ciência em Portugal*, Lisboa, Gradiva.
- DURKHEIM, E. (2001), *Sociologia, Educação e Moral*, Porto, Rés-Editora.
- EGGLESTON, J. (1977), *The Sociology of the School Curriculum*, London, Routledge.
- ELIAS, Norbert (1995), *A Sociedade de Corte*, Lisboa, Editorial Estampa.
- FERREIRA, Nuno (2013), *Contingências e Disposições na Sala de Aula – Influência de Dinâmicas Juvenis Extra-Escolares na Relação Pedagógica do Secundário*, Tese de Doutoramento, Lisboa, ISCTE-IUL.
- GIDDENS, Anthony (1986), *The constitution of society: outline of the theory of structuration*, Cambridge, Polity Press.
- (2000), *Consequências da Modernidade*, Oeiras, Celta Editora.
- (2001), *Transformações da Intimidade – Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas*, Oeiras, Celta Editora.
- GOFFMAN, Erving (1993), *A Apresentação do Eu na Vida de Todos os Dias*, Lisboa, Relógio d’Água.
- GOMES, Carlos Alberto (2009), *Guerra e Paz na Sala de Aula: Pesquisa e Análise Sociológica em Escolas Portuguesas*, Cascais, Rui Costa Pinto Edições.
- HALL, Edward T. (1996), *A Dança da Vida – A Outra Dimensão do Tempo*, Lisboa, Relógio D’Água.
- JAMES, Carrie et al. (2009), *Young People, Ethics, and the New Digital Media: A Synthesis from the GoodPlay Project*, Cambridge, MIT Press.
- KATZ, J. E.; AAKHUS, M. (Eds.) (2002), *Perpetual Contact: Mobile Communication, Private Talk, Public Performance*, Cambridge, Cambridge University Press.
- LICOPPE, C. (2004), “Connected presence: The emergence of a new repertoire for managing

- social relationships in a changing communications technoscape”, in *Environment and Planning D: Society and Space*, 22, pp. 135-156.
- LING, Rich (2008), *New Tech, New Ties – How Mobile Communication Is Reshaping Social Cohesion*, Cambridge, MIT Press.
- MACHADO, Fernando L. *et al.* (2003), “Classes sociais e estudantes universitários: Origens, oportunidades e orientações”, in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 66, pp. 45-80.
- MARCIA, J. E. (1966), “Developmental and validation of ego identity status”, in *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, pp. 551-558.
- PAIS, José Machado (1993), *Culturas Juvenis*, Lisboa, INCM.
- (2001), *Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens, Trabalho e Futuro*, Porto, Ambar.
- PERRENOUD, Philippe (2002), *Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*, Porto, Porto Editora.
- PINTO, José Madureira (2007), *Indagação Científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social*, Porto, Afrontamento.
- PONTE, Cristina *et al.* (2009), “Acessos e Usos: estudo de caso sobre a mediação das tecnologias em contexto escolar”, Comunicação apresentada no 6º Congresso SOPCOM – *Sociedade dos Media: Comunicação, Política e Tecnologia*, 15 a 18 de abril de 2009, Lisboa, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- ROTTER, J. B. (1966), “Generalized expectancies of internal versus external control of reinforcements”, in *Psychological Monographs*, 80, pp. 1-28.
- SCHWARTZ, S. H. (2003), “A Proposal for Measuring Value Orientations across Nations”, in *The Questionnaire Development Package of the European Social Survey*, [Consult. a 20.01.2010]. Disponível em: www.Europeansocialsurvey.org.
- STALD, Gitte (2008), “Mobile Identity: Youth, Identity, and Mobile Communication Media”, in David Buckingham, *Youth, Identity, and Digital Media, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning*, Cambridge, MA, The MIT Press, pp. 143-164.

Artigo recebido a 7 de janeiro de 2013. Publicação aprovada a 4 de setembro de 2013.