

JOAQUIM MANUEL GAVANCHA SILVA

**PROGRAMA DE PREVENÇÃO DAS
TRANSGRESSIONALIDADES JUVENIS
“(Re)Ligar”**

Orientador: Carlos Alberto Poiares

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Psicologia**

Lisboa

2011

JOAQUIM MANUEL GAVANCHA SILVA

**PROGRAMA DE PREVENÇÃO DAS
TRANSGRESSIONALIDADES JUVENIS
“(Re)Ligar”**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre no Curso de Mestrado em Psicologia Forense e da Exclusão Social conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador: Professor Doutor Carlos Alberto Poiares

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Psicologia**

Lisboa

2011

Epígrafe

A internet é hoje o tecido das nossas vidas. Não é o futuro. É o presente.
Manuel Castells (2007, in *A Galáxia Internet*)

Dedicatória

Á minha esposa Alexandra e às minhas filhas Joana e Sofia. O meu obrigado pela paciência que tiveram ao longo de todo este tempo em que não estive mais perto delas. Foi nelas que mantive acesa a esperança num futuro melhor.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer ao Professor Doutor Carlos Alberto Poiares, por me dar oportunidade de realizar este trabalho com a ajuda do seu conhecimento.

Gostaria também agradecer à Mestre Maria Conceição Louro, por me ter co-orientado neste trabalho, dando-me a orientação e discernimento necessários para a concretização deste Programa, levantando a minha confiança e motivação. Estou grato e não esquecerei o apoio prestado.

Não posso também deixar de agradecer a todos os professores desta Universidade Lusófona dos quais fui aluno e que também contribuíram para a realização deste trabalho.

Agradeço a todos os que me estenderam a mão nos momentos em que precisei do seu apoio, ajudaram e motivaram para a realização desta dissertação.

Obrigado!

Resumo

As tecnologias de informação e comunicação são um ponto central na vida social dos adolescentes, que são em maior número relativamente aos adultos. A enorme popularidade no uso das comunicações online, acrescem as incertezas sobre se estes são conhecedores dos seus perigos, riscos e oportunidades. O presente programa de prevenção primária das transgressionalidades juvenis (Re)Ligar, tem como objectivo reforçar as competências sociais dos jovens, dotando-os de estratégias adequadas e eficazes, que possam vir a estar em situações de risco ou de emergente vitimização, de forma a fomentar uma melhoria da sua condição de cidadão e também na prevenção de comportamentos de risco e fazer face às condutas transgressivas dos adolescentes. Este programa pretende ainda contribuir paralelamente para a promoção do desenvolvimento de capacidades pessoais, cognitivas, sociais, emocionais e morais dos adolescentes que permitam a ponderação e a decisão, a escolha e a crítica no uso das tecnologias de informação e comunicação.

Palavras-Chave: Adolescência e *internet*; riscos online; prevenção; transgressionalidades; competências sociais.

Abstract

The information and communication technologies are central in social life of teenagers who are in greater number from adults. The enormous popularity in the use of online communications, are the uncertainties about whether they are aware of its dangers, risks and opportunities. With this program for primary prevention of adolescence transgression (Re)Connect, aims to reinforce the social skills of young people, providing them with appropriate and effective strategies, which may be at risk or emerging victimization, so to promote an improvement of their status as citizens and also in the prevention of risk behaviors and coping with the transgressive behaviors of adolescents. This program also aims to contribute to the promotion of parallel development of personal, cognitive, social, emotional and moral of adolescents to enable consideration and decision, the selection and critical use of information technologies and communication.

Key words: Adolescence and *internet*; online risks, prevention; transgression; social skills.

Índice

Introdução	8
Parte A – Enquadramento Teórico	11
Capítulo I - A Adolescência	12
Capítulo II - A <i>Internet</i>	27
Parte B.....	38
Legitimação	39
Parte C.....	63
1. Metodologia.....	64
2. Cartografia do Programa.....	70
3. Planificação/Objectivos do Programa	71
4. Estrutura Organizativa.....	75
5. Avaliação interna.....	76
6. Avaliação externa.....	76
Conclusão	77
Referências Bibliográficas.....	80
Glossário.....	88
Anexos.....	i - xxvii

Introdução

O presente trabalho divide-se globalmente em três partes. A primeira contém a revisão da literatura, nomeadamente dos eixos orientadores que nortearam o percurso deste trabalho de modo a que fosse possível uma base sustentada para a elaboração do programa de prevenção das transgressionalidades juvenis (Re)Ligar. Percorre-se a história da adolescência onde se apresenta uma descrição das principais características desta etapa, nomeadamente nas áreas do desenvolvimento físico evidente, no domínio do desenvolvimento cognitivo, em que os adolescentes já têm capacidade de pensar de modo abstracto, formular hipóteses e ideias, imaginar possibilidades diferentes para determinadas situações, reflectir sobre o pensamento dos outros, mais auto-reflexivo, o que se traduz no aumento da capacidade de ponderar sobre os seus próprios pensamentos e sentimentos (Sprinthall & Collins, 2003). Também no domínio da moralidade, no adolescente verifica-se um desenvolvimento da moralidade, patente na aquisição de valores e ideais, como por exemplo os valores de justiça, liberdade e equidade (Sousa, 2006). Sobre os aspectos sociais, os adolescentes começam a ser mais capazes de pensar sobre aquilo que os outros sentem e pensam acerca de si e dos seus comportamentos. Desenvolve-se a capacidade de assumir a perspectiva do outro e coordena-la com a sua própria perspectiva. O mundo começa a ser perspectivado de modo mais complexo e abstracto, assim como os seus comportamentos são interpretados como tendo motivos subjacentes, o que permite ao jovem adquirir uma percepção mais clara da complexidade que subjaz às relações sociais (Bizarro, 2001). Também Kohlberg (1979) nos lembra (Sprinthall & Collins, 2003), que os adolescentes conseguem assumir a perspectiva social dos outros, surgindo a empatia e a assunção de papéis. Sabendo-se que os adolescentes formam e expandem neste período as suas relações sociais e de amizade, ganhando cada vez mais importância, formam-se grupos, redes de amigos de acordo com as características e contexto onde se inserem (Brown, 2004). E são os ambientes virtuais que ganham ascendente, já que os indicadores estatísticos portugueses (PORDATA, 2010), apontam inequivocamente para uma utilização maioritária dos jovens na utilização da *internet*. Contudo, faltam indicadores esclarecedores sobre como as tecnologias de informação e comunicação são utilizadas ou se são identificados os seus perigos e riscos que a *internet* pode oferecer, nomeadamente na exposição a conteúdos ilegais e a conteúdos lesivos ou ofensivos, nos contactos com estranhos, nos conteúdos produzidos pelo próprio utilizador, ou aos riscos que digam

respeito a material de natureza sexual, violenta e racista, por exemplo. Ainda neste capítulo, são abordadas as questões envolventes com os meios utilizados pelos adolescentes para acesso à *internet*, o que são e para que servem e as funções que permitem. Enumeram-se as características da *internet*: o anonimato, assíncronia e a acessibilidade, que permite a qualquer utilizador interagir com outros, num mundo *online* que é visto com atracção e entusiasmo (Valkenburg & Peter, 2010; Silva, 2009). Todavia, estas características podem estimular reacções mais impulsivas como o *cyberbullying* ou assédio sexual *online* (Stopcyberbullying, 2010). Simultaneamente, os adolescentes podem, inconvenientemente, divulgar informações sobre si mesmos, o que pode acarretar certos riscos e tornarem-se alvos de solicitações não desejadas.

A segunda parte remete para a legitimação do programa de prevenção das transgressionalidades juvenis (Re)Ligar, onde é exposta a pertinência do estudo. Percorre-se a legislação em vigor onde se detecta que por melhores que sejam os sistemas informáticos e os meios para aceder à *internet*, tal como, no mundo real, também no mundo virtual houve, há e haverá ilícitos, o que é reconhecido internacionalmente existindo legislação significativa para o seu combate (Silva, 2007). Abordam-se de um modo mais aprofundado as questões relacionadas com a violência do *bullying/cyberbullying* o que também constitui motivo de grande preocupação, quer para os pais quer para educadores, dada a sua influência no desenvolvimento do indivíduo. Reforça-se aqui os motivos que levam à elaboração de um programa deste tipo e o papel fundamental que ocupa o psicólogo forense e da exclusão social neste domínio, que pretende por um lado reforçar as competências sociais dos jovens, dotando-os de estratégias adequadas e eficazes aos jovens que possam vir a estar em situações de risco ou de emergente vitimização, de forma a fomentar uma melhoria da sua condição de cidadão, e na prevenção de actos transgressivos mediante essa modificação das competências sociais, no uso das tecnologias de informação e comunicação. A necessidade de um programa com estas características surge porque pretende deste modo prevenir actos transgressivos mediante a modificação das competências sociais, que se acredita poderem contribuir para a prática desviante, promover um comportamento de cidadania na convivência com o outro, ter uma atitude proficiente no uso das tecnologias de informação e comunicação, com o objectivo de proteger o indivíduo no que concerne ao desenvolvimento de condutas não normativas e encontrar medidas para uma redução das circunstâncias passíveis de favorecerem a prática de delitos e incivilidades. Assim, este programa de prevenção espera vir a ser utilizado

como mais uma ferramenta diferenciada para a inclusão digital ao promover e assegurar aos jovens a sua interacção com o mundo da sociedade virtual para que o façam da mesma forma com que o fazem no mundo real.

Na ultima parte, a Metodologia, é elaborado em detalhe o programa de prevenção primária (Re)Ligar cujo objectivo é a prevenção de comportamentos de risco e fazer face às condutas transgressivas dos adolescentes e da emergência da vitimização de jovens dos 12 aos 16 anos de idade, utilizadores das tecnologias de informação e comunicação.

Parte A – Enquadramento Teórico

Capítulo I – A Adolescência

1 – A adolescência

*Idade primaveril,
as emoções afloram a mil.
O coração está sempre em festa,
mas o adolescente, às vezes, contesta.*

*Ganha mais atenção a aparência.
Viver tem mais urgência.
Não é adulto, não é criança,
mas é evidente a mudança.*

*É a necessidade de responsabilidade.
É a busca da felicidade.
É a ciência da consciência.
É efervescência, é adolescência.*

Maria Vichneski (2008, in “Adolescência em Festa”)

1 - O século passado foi marcado por períodos que oscilaram entre uma visão negativa e positiva da adolescência. Por um lado, vários profissionais de saúde consideraram-na um período de “turbulência”, enquanto outros assumiram uma abordagem centrada nas oportunidades de crescimento e de desenvolvimento saudável que caracterizam esta fase. A adolescência é de facto um período marcado por aspectos comportamentais e fisiológicos particulares, comuns a todos os jovens, seja qual for o quadrante histórico e geográfico em estudo. No entanto, ela nem sempre foi reconhecida como uma fase específica do ciclo de vida do indivíduo. Tal como aconteceu com a infância, no século XIX, a sociedade ocidental apenas distinguiu este estágio de desenvolvimento no início do século XX. Até então, os jovens cedo adquiriam as responsabilidades e os papéis próprios das pessoas adultas. A adolescência, antes chamada de “juventude”, passa, assim, a ser um tema de estudo (Lerner & Steinberg, 2004). Na última metade do século XX, esta compreensão traduziu-se numa mudança de comportamentos e atitudes face aos jovens, como por exemplo, alargando-se a idade escolar. Na actualidade, a investigação tem permitido uma melhor compreensão do significado e características essenciais da adolescência. Ainda que, em muitas sociedades, este reconhecimento e interesse não se tenha efectuado, parece haver uma tendência nítida e transversal para reconhecer este período distinto, entre a infância e a idade adulta. Para este facto, tem contribuído factores como a industrialização e a globalização, a necessidade de mão-de-obra especializada ou o investimento na educação para obtenção de estabilidade e desenvolvimento (Sprinthall & Collins, 2003).

A adolescência é um período do desenvolvimento humano que envolve grandes mudanças a todos os níveis: físico, cognitivo e psicossocial. Esta etapa do desenvolvimento marca a transição entre a infância e a idade adulta, sendo contudo difícil definir o exato momento do seu início e o do seu fim. Geralmente, considera-se que a adolescência se inicia com a entrada na puberdade e que termina por volta dos 20 anos, tendo uma duração de cerca de 10 anos (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Apesar da dificuldade na sua delimitação temporal, esta etapa do desenvolvimento humano já foi estudada com profundidade bastante para serem conhecidas as suas principais características.

Ao conjunto de mudanças vividas a nível físico durante a adolescência é designado por puberdade. Este é o processo que leva à maturidade sexual e à capacidade de reprodução dos indivíduos. Para além de todas as mudanças que ocorrem a nível físico, a adolescência é também um período de grande desenvolvimento cognitivo. O desenvolvimento da capacidade de pensamento abstrato (raciocínio hipotético dedutivo que adiante se abordará em pormenor) é um marco no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Esta capacidade leva a uma maior flexibilidade na manipulação de informações, o que permite ao adolescente conceber diferentes possibilidades e gerar e testar diversas hipóteses quando confrontado com alguma questão (Papalia, *et al.*, 2006). Ao desenvolvimento físico e cognitivo junta-se o desenvolvimento da moralidade, que também ocorre nesta fase, mas entre a adolescência e a idade adulta não existe uma estrutura psicológica completamente definida.

A puberdade e a conseqüente entrada na adolescência ocorre cada vez mais cedo. Traz consigo a necessidade de reavaliação por parte do adolescente, de si e do seu projecto de vida, uma (re)negociação da sua relação com a família, face ao seu corpo, agora biologicamente adulto, e à sua relação com os pares, nomeadamente nas suas relações com o sexo oposto. O desenvolvimento do adolescente implica uma modificação de relações entre si e os múltiplos contextos sociais em que se move e possibilita uma grande diversidade interpessoal incluindo, no âmbito da saúde, uma alteração dos factores ligados ao risco e à protecção (Lerner, 1998). Os cenários privilegiados da vida social do adolescente (família, escola, grupo de pares, comunidade, lazer), desempenham um papel muito importante na construção da sua identidade pessoal e social (Sprinthall & Collins, 2003). A investigação sobre temas que abordam a adolescência têm vindo a multiplicar-se nas últimas décadas. Este trabalho também pretende seguir a tendência, incidindo na vertente relacional da vida dos adolescentes. Neste sentido, também nos interessa conhecer

o modo como as relações contribuem para o bem-estar e qualidade de vida dos adolescentes em conjugação com o meio de comunicação que é a *internet* e as tecnologias de informação e comunicação. É mais importante do que balizar as fronteiras da adolescência com base na faixa etária ou em acontecimentos de vida, importa caracterizá-la com base num todo que integra a idade, as suas modificações inerentes e os contextos reais ou virtuais onde a interacção entre estas variáveis ocorrem.

Dada a extensão deste período, podemos somente defini-lo como uma fase heterogénea e vagamente delimitada: “[...] a adolescência é a passagem do mundo da infância para o dos adultos, que a maioria dos indivíduos está pronto a transpor sem ruptura e sem desequilíbrio grave.” (Braconnier, 2002; p.17). Contudo, esta fase não deixa de ser um período de mudança geradora de conflitos internos e externos. O adolescente vive conflitos sociais, morais e afectivos face às possibilidades que a sociedade lhe proporciona, imprescindíveis para o seu desenvolvimento (Cordeiro, 2003). Esta transição é um processo complexo que envolve diversas situações de risco e perigos, aos quais os adultos devem estar atentos inculcando valores aos jovens, evitando assim que se envolvem em situações de risco que possam influenciar de forma negativa a sua caminhada para a fase adulta saudável. Para que alcance o domínio da vida adulta é necessário encontrar o seu equilíbrio nesta fase (Braconnier, 2002). Assim, as intervenções com populações jovens todas têm apontado, inevitavelmente, a prevenção, pugnando pelas situações de protecção e promoção da saúde e bem-estar psicológico, em contraste com as habituais linhas de aplicação ao nível das problemáticas próprias da adolescência (Poiares, 2001). Torna-se assim fundamental saber mais acerca das condutas juvenis, desenvolvendo estratégias para a prevenção dos comportamentos de risco.

2 - Parece evidente que esta fase compreende várias idades diferentes com características, experiências e processos igualmente distintos ao longo do desenvolvimento. Bronfenbrenner (1979) no Modelo Ecológico do Desenvolvimento, expressa a ideia de que o desenvolvimento dos indivíduos é um produto da interacção entre o organismo humano em crescimento e o seu ambiente, o que retrata e caracteriza admiravelmente as mudanças que ocorrem ao longo da adolescência. A plena compreensão do desenvolvimento humano exige mais do que a directa observação do comportamento das pessoas num determinado local ou contexto. Para tal compreensão, é indispensável estudar os diversos sistemas multipessoais em interacção, ponderando os aspectos do ambiente

para além do contexto imediato em que os indivíduos se encontram. Partindo deste pressuposto, Bronfenbrenner (1979) criou o Modelo Ecológico para explicar o desenvolvimento e o comportamento humanos, modelo que considera os diferentes sistemas (um sistema é um todo complexo constituído por vários elementos, com os seus atributos, e pelas suas interações, com uma organização própria, regido por regras e normas que lhe conferem um significado único) em que o indivíduo se insere ou que o influenciam de modo directo ou indirecto. Assim, partindo do Microsistema (constituído por todos os contextos imediatos em que o indivíduo se insere e participa activamente), passando pelo Mesossistema (em que se incluem as interligações e relações entre contextos do microsistema) e pelo Exossistema (constituído pelos contextos em que o indivíduo não participa activamente, mas nos quais ocorrem eventos que o afectam ou influenciam), até ao Macrosistema (constituído pela cultura, subcultura, política, valores, entre outros contextos, incluindo os sistemas anteriores), e o Cronossistema (dimensão temporal que atravessa todos os outros sistemas, também designado por Nível Ontogénico), compreende-se como o desenvolvimento e o comportamento são multideterminados, sendo necessário considerar todos estes elementos para explicar o comportamento.

3 - Apesar das definições mais antigas de adolescência se centrarem na delimitação cronológica, é fundamental enquadrá-la em âmbitos abrangentes como as características biológicas, psicológicas e sociais. Estes aspectos salientam todo o processo de mudanças notórias nas diferentes áreas de vida dos jovens (física, social, emocional, cognitiva) que determinam, quer as funções que terão de desempenhar, quer a alteração da sua própria estrutura até esta fase (Bizarro, 2001). Já vimos que relativamente à idade, as fronteiras são flexíveis. Embora não existam períodos rígidos, é útil compreender as três fases da adolescência (início, meio e final), devido às variações que acarretam. O seu início é marcado por mudanças biológicas na puberdade e o seu final coincide com o ganho de estatuto de adulto. Porém, o marco biológico pode não constituir um bom indicador do início da adolescência devido à tendência das primeiras fases do desenvolvimento da puberdade se manifestarem cada vez mais precocemente, pelo que não é possível afirmar que o desenvolvimento físico é acompanhado de outro tipo de processos de maturação, como por exemplo, o desenvolvimento psicológico, e também ao facto de não haver uma idade cronológica necessariamente associada ao início da puberdade. No que concerne à

delimitação do período final da adolescência, existe uma grande dificuldade em identificar o início da idade adulta, devido a inexistência de factores objectivos.

Lerner & Steinberg (2004) defendem que são os factores sociais e temporais que marcam essa entrada na vida adulta pois, na nossa cultura, não existe um critério único, e os encontrados podem variar ao longo da história. Socialmente, esta “passagem” para a idade adulta tem sido associada a experiências de vida como o casamento/união de facto e constituição de família, o término da escolaridade e a entrada no mercado de trabalho. No entanto, sabe-se que, na actualidade, os jovens se mantêm dependentes, financeiramente, dos pais até mais tarde, o que retarda o início da idade adulta (Sampaio, 1994). Com base na perspectiva de “desdramatização” da adolescência, vários estudos têm referido que esta fase não consiste, necessariamente, num período de “perturbação normativa” e que a maior parte dos adolescentes enfrenta os desafios inerentes a este período sem desenvolverem dificuldades sociais, emocionais e comportamentais significativas (Steinberg, 2001). Mesmo sabendo que apenas uma pequena percentagem de jovens apresenta perturbação psicológica, muitas vezes com necessidade de intervenção (Sampaio, 1994), o seu bem-estar psicológico pode apresentar alterações consideráveis. Estas modificações serão ultrapassadas na medida em que os adolescentes mobilizem recursos, competências, motivação e suporte por parte dos outros. No fundo, esta experiência poderá converter-se numa oportunidade de aprendizagem.

O conceito de adolescência deriva da palavra latina “*adolescere*” que significa “crescer”, “desenvolver-se”, “tornar-se jovem”. Neste sentido, a adolescência é uma fase do ciclo de vida marcada pelo conceito de desenvolvimento com transformações que marcam, sucessivamente, quatro etapas do desenvolvimento: o corpo, o pensamento, a vida social e a representação de si. A nível biológico, o corpo modifica-se profundamente com a puberdade, a nível mental, o pensamento torna-se objecto de transformações quantitativas e qualitativas, a nível social, pela emancipação dos pais e pela adopção de novas relações com os pares. Deste modo, a representação de si mesmo modifica-se, possibilitando a construção de uma identidade estável (Sprinthall & Collins, 2003). O intenso desenvolvimento vivido, a todos os níveis, durante a adolescência tem influência directa na principal tarefa de desenvolvimento desta etapa: a construção da identidade. No entanto, as variadas conceptualizações fundamentam-se nas transformações que decorrem na adolescência, onde todos são unânimes ao concluir que “*adolescere*” é mudar e, como em toda mudança, exige novas adaptações. As modificações que caracterizam todo este

período ocorrem em variadas áreas do desenvolvimento (físico, social, emocional, cognitivo) em simultâneo, são rápidas e interdependentes, isto é, as alterações num domínio afectam e são afectadas pelas restantes áreas do desenvolvimento adolescente. Por esta razão, alguns autores associam o termo adolescência directamente à noção de mudança. “[...] nas mudanças sociais na relação com os pais, amigos, sexo oposto e ao nível psíquico as mudanças ao nível cognitivo e no modo de se ver a si próprio” (Steinberg, 1998 cit. in Santos, 2007, pp. 286).

4 – Este trabalho não visa a avaliação das variáveis associadas ao desenvolvimento intelectual e moral dos adolescentes, mas considera-se que não é possível analisar as mudanças que ocorrem nesta população sem referir uma das áreas que mais transformações sofre durante este período e que maiores repercussões tem no modo de funcionamento individual e interpessoal do adolescente. Na verdade, se desejamos compreender o desenvolvimento de indicadores de bem-estar e a capacidade de estabelecer relações interpessoais durante a adolescência, não podemos deixar de abordar o papel que o desenvolvimento cognitivo e moral ocupa em todo este processo. Por desenvolvimento cognitivo entende-se o “[...] conjunto de competências construídas de modo progressivo com recurso a procedimentos e processamento intelectuais que o indivíduo utiliza em situações específicas do dia-a-dia” (Lehalle, 2006, pp. 118). A adolescência é um período de transições e, como tal, de procura de informação acerca do que está prestes a acontecer e da compreensão dos acontecimentos que ocorrem nesta fase. Para os adolescentes, a procura de informação acerca do “self” futuro está associada a desenvolvimentos significativos ao nível da capacidade de raciocínio.

A adaptação intelectual ocorre desde o nascimento até à idade adulta e Piaget (1993), perspectivou a adolescência sob um ponto de vista maioritariamente cognitivo, enquadrando-a no estágio final da sua conceptualização por fases do desenvolvimento intelectual humano. Identificou quatro estádios, cada um caracterizado por um período na vida do indivíduo, durante o qual as estruturas psicológicas tornam possível a capacidade para pensar e raciocinar, o que significa que as qualidades do pensamento sofrem alterações de um estágio para outro (Sprinthall & Collins, 2003). Piaget (1993), delimitou assim os quatro estádios em 1º) estágio sensorio motor, caracterizado pela construção do mundo de objectos permanentes, e que se situa dos 0 aos 2 anos; 2º) estágio pré-operatório, caracterizado pela manipulação de símbolos e por ser a transição para a fase seguinte e que

se situa dos 2 aos 7 anos; 3º) estágio das operações concretas, caracterizado pela formação de regras e quantidades, dos 7 aos 12 anos); e o 4º) estágio das operações formais, que abordamos neste estudo por ser o estágio da construção do mundo por meio de pensamentos abstractos, ideais, possibilidades hipotéticas, a partir dos 12 anos, isto é, o pensamento que já caracteriza o adolescente. Ou seja, antes de entrar na puberdade, a criança tem um pensamento de tipo concreto, ao organizar a informação à volta de conceitos e categorias que são visíveis e identificáveis. A criança necessita de contactar directamente com as situações, acontecimentos e pessoas para que possam ser representadas na sua mente (Sprinthall & Collins, 2003; Piaget, cit. in Lehalle, 2006). Com a entrada na adolescência, o jovem adquire a capacidade para desempenhar operações formais, o que se traduz na capacidade de pensar de modo abstrato e, por conseguinte, formular hipóteses e ideias sem depender de representações concretas imediatamente ao seu dispor (Sprinthall & Collins, 2003). Nesta fase, o jovem já consegue imaginar possibilidades alternativas para um determinado problema e testa-las de modo sistemático, permitindo uma experimentação de possibilidades em pensamento, a formulação de hipóteses, o raciocínio hipotético dedutivo, o pensar sobre o pensamento das outras pessoas, a reflexão sobre o passado, presente e futuro (Sprinthall & Collins, 2003). O pensamento torna-se mais relativo, menos absoluto e mais auto reflexivo, o que se traduz no aumento da capacidade de reflectir sobre os seus próprios pensamentos e sentimentos.

Também no domínio social, o adolescente começa a ser mais capaz de pensar sobre aquilo que os outros sentem e pensam acerca de si e dos seus comportamentos. Desenvolve-se a capacidade de assumir a perspectiva do outro e coordena-la com a sua própria perspectiva. Os outros começam a ser vistos de modo mais complexo e abstrato, assim como os seus comportamentos são interpretados como tendo motivos subjacentes, o que permite ao jovem adquirir uma percepção mais clara da complexidade que subjaz às relações sociais (Bizarro, 2001).

5 - Na adolescência, verifica-se um desenvolvimento da moralidade, patente na aquisição de valores e ideais, como por exemplo os valores de justiça, liberdade e equidade (Sousa, 2006). Os estudos sobre o desenvolvimento moral têm incidido sobre a construção de modelos teóricos destinados a conceptualizar os processos que norteiam a formação de valores individuais em diferentes âmbitos da vida à luz de diferentes áreas da Psicologia como as teorias da aprendizagem social, psicanálise, behaviorismo, cognitivismo (Sousa,

2006). Nesse sentido, o juízo moral e o desenvolvimento de valores e ética, são questões decorrentes do próprio desenvolvimento sócio-cognitivo do Ser humano no seu meio e na sua cultura. Não admira, portanto, que um dos principais contributos nesta área tenha sido de Jean Piaget, que definiu um modelo teórico explicativo do desenvolvimento moral em como a criança até aos 8/9 anos, teria uma moralidade essencialmente heterónima, isto é, dominada pelas noções de lealdade e obediência às regras, normas e ordens do adulto. Por volta dos 10/11 anos, o pré-adolescente parece começar a incorporar noções mais complexas baseadas no respeito mútuo, igualdade, reciprocidade e acordo. O adolescente, ao encontrar-se no estágio das operações formais, adquire assim uma moralidade mais autónoma no sentido em que constrói juízos independentes e pessoais sem depender de valores interiorizados formulados pelos adultos ou de interesses pessoais (Lehalle, 2006). Com base nas teorias de Jean Piaget, Kohlberg (cit. in Sprinthall & Collins, 2003), elaborou uma teoria geral do desenvolvimento moral, onde distingue três níveis ou base do julgamento. No nível pré-convencional ou pré-moral, característico da infância, o indivíduo está orientado para a punição, castigo e obediência à autoridade, com tendência para evitar problemas, com vista a alcançar o que deseja. Segue-se o nível convencional, típico da adolescência, em que o jovem já é motivado por motivos interpessoais e de aprovação pelos outros, indo de encontro às expectativas dos outros e apresenta uma moral da lei e da autoridade, através da resolução de dilemas morais e concordância com as regras sociais. Está neste estágio, orientado para a obtenção da aprovação e para agradar e auxiliar os outros, havendo uma certa conformidade com a “maioria”. Por último, surge o nível pós-convencional ou autónomo, que surge no início da idade adulta. Neste estágio, os valores morais derivam de princípios que podem ser universalmente aplicados e regem-se por princípios morais formulados por si próprio e não por motivações externas ou pela gratificação pessoal. São orientados pela recusa em violar a vontade ou os desejos e bem-estar da maioria, assentes no respeito e confiança (Sprinthall & Collins, 2003).

Sendo o nível convencional e pós-convencional que mais interessa para o presente estudo, e sendo este último o estágio da assunção de papéis e da empatia, ou seja, é um estágio cujo pensamento é orientado para questões mais abstractas, do tipo “[...] *como é que as outras pessoas encaram o problema e como é que se sentem em relação a esse assunto?*” (Kohlberg cit. in Sprinthall & Collins, 2003 pp. 255), é nesta altura que o adolescente consegue assumir a perspectiva social dos outros, e marca também o início da empatia genuína, isto é, a capacidade para nos colocarmos, em termos emocionais, no

papel de outra pessoa, onde desenvolve a capacidade de se colocar na perspectiva do outro. Após ter definido o conteúdo de cada nível e estágio correspondente, de acordo com o tipo de pensamento predominante no jovem, foi possível a Kohlberg (1979) concluir que o sistema de avaliações morais estava associado a idades e a cada nível específico (Sprinthall & Collins, 2003). Nos estudos transculturais sobre os estágios de desenvolvimento moral que Kohlberg efectuou, elaborou na sua investigação uma série de questões sob a forma de dilemas abertos. O modo como eram apresentados não deixava antever facilmente não uma, mas várias soluções possíveis, pedindo que se escolhesse e justificasse a sua opção pela solução e consequências encontradas. As questões dos dilemas abertos eram voltados para temas não muito fáceis de resolver, onde podem ser utilizadas obras literárias, filmes e outros recursos, como estímulo para a promoção da discussão aberta, como o célebre “Dilema de Heinz”, em que a “[...] a apresentação de dilemas morais sob a forma de questões abertas para discussão e análise em ambiente de sala de aula, é sem duvida a técnica mais inovadora e a mais utilizada para promover a formação de valores em alunos no ensino secundário” (Kohlberg cit. in Sprinthall & Collins, 2003 pp. 274). Ou seja, os adolescentes necessitam de oportunidades para analisar as questões morais, quer para compreender os aspectos envolvidos quer também, e mais importante, que aprendam com essa experiência. Ficou ainda estabelecido os procedimentos a adoptar sobre o papel do moderador do debate, cuja regra fundamental e única é não dominar nem assumir o papel de juiz, mas antes ajudar a clarificar o ponto de vista do adolescente.

6 - Já Aristóteles (384-322 a.C.) lembrava que as relações de amizade são consideradas as relações humanas mais satisfatórias e recompensadoras, não sendo raro encontrar amizades que tiveram início na infância e se prolongaram ao longo da vida dos indivíduos (Sousa, 2006). Se não fossem relações satisfatórias e recompensadoras provavelmente não haveria amizades que duram décadas. Apesar de todas as dúvidas e ambivalências quanto à influência dos pares na adolescência, poucos negam a importância e o significado das relações e interações com os pares durante esta etapa das suas vidas. O termo amizade significa isto mesmo: possuir relações pessoais próximas nas quais existe uma apreciação e valorização mútuas (Sprinthall & Collins, 2003). Sendo as relações interpessoais consideradas como uma ferramenta primordial através da qual a pessoa constrói a sua identidade, alguns autores tomaram-nas com base nas teorias da vinculação (Bowlby,

1989). Nos seus trabalhos, Bowlby descreveu o sistema de vinculação como uma propensão dos seres humanos para se ligarem afectivamente aos entes mais próximos.

Uma das principais características das amizades na adolescência é o assinalável aumento da sua intensidade e da sua complexidade. Se durante a infância o desenvolvimento de relações com os pais e outros adultos é uma das tarefas de desenvolvimento mais importantes, ao chegar à adolescência, as relações de pares começam a ter um papel cada vez mais importante na vida dos indivíduos. A importância da família diminui, uma vez que aumenta o tempo passado com os pares e estas relações tendem a ser mais igualitárias do que as relações com os adultos, constituindo, assim, um importante contexto social para o desenvolvimento dos adolescentes, uma importante fonte de actividades, influências e suporte (Sprinthall & Collins, 2003). Apesar da diminuição da importância da família que acompanha o aumento da ligação aos pares, estes dois contextos tendem a ser complementares na contribuição para o desenvolvimento do adolescente e não competitivos.

Na adolescência os grupos de pares ganham particular importância pois são fonte de suporte emocional durante o processo de autonomia das relações com os pais e na exploração do *self* (Kracke, 2002), constituindo paralelamente “[...] *um importante porto seguro para a exploração de novos contextos e ambientes*” (Berndt, cit. in. Lerner & Steinberg, 2004 pp. 614). O grupo de pares é uma fonte de afecto, de solidariedade, de compreensão e de orientação moral, sendo o contexto por excelência para a experimentação, o ponto de partida para alcançar a tão desejada autonomia e independência dos pais (Berndt, cit. in. Lerner & Steinberg, 2004). Os grupos de pares na adolescência são sistemas sociais com características próprias. Brown (2004) distingue algumas das principais características destes grupos na adolescência. Primeiro, a sua organização não se dissocia do contexto social e cultural em que se inserem. Brown (1990) (Brown, cit. in. Brown, 2004) já havia realçado a importância de considerar o facto da influência dos pares não operar isolada das outras experiências que os adolescentes vivem noutros contextos. Segundo, os grupos de pares são sistemas dinâmicos, as amizades baseiam-se na escolha e no compromisso e por isso são menos estáveis que os relacionamentos familiares. Uma terceira característica é traduzida, pelo facto dos adolescentes formarem grupos e redes de amigos coerentes e integradas, ou seja, os adolescentes têm grupos diferentes e independentes em diferentes contextos, de acordo com as características do contexto e o seu papel no mesmo (Brown, 2004). Uma outra

característica importante do sistema social que é um grupo de pares, prende-se com a capacidade do efeito de influência, positivo ou negativo, entre relações de diferentes níveis e de maior ou menor proximidade. Tal como noutros contextos, a interação no grupo de pares ocorre a diferentes níveis e com diferentes graus de complexidade (Berndt, 1996).

Na literatura (Brown, 2004), refere duas correntes teóricas com ideias diferentes relativamente à influência dos amigos. Uma corrente enfatiza a influência das atitudes, dos comportamentos ou de outras características dos amigos, por exemplo, os adolescentes podem ser influenciados por pares que consomem drogas, começado também a consumi-las, e a outra corrente enfatiza a influência de amizades com certas características, por exemplo, amizades com maior intimidade estimulam a auto-estima e a compreensão social. Na verdade, o que importa considerar é que os indivíduos para além das influências dos pares também são influenciados pela sua história e comportamento.

7 - As novas mudanças vividas pelos jovens nos diversos domínios da sua existência corporal, cognitivo, social e emocional, implicam, necessariamente, enfrentar experiências e acontecimentos que são um verdadeiro desafio à auto-estima, a autonomia e à aquisição de uma identidade pessoal. Neste processo existencial, as relações de amizade na adolescência, adquirem um valor especial pela novidade que significam para os jovens em experimentarem novas aprendizagem de novos comportamentos (Spintal e Collinhs, 2003). Entre os diferentes tipos de relações de pares, as relações de amizade que representam uma forma particular de relacionamento interpessoal baseado na reciprocidade e no compromisso, entre indivíduos que se consideram semelhantes a vários níveis. A formação da amizade pode ser então entendida como um processo de atracção interpessoal através do qual os indivíduos se sentem inclinados a associar-se com outros, nos quais antecipam maior aceitação, apoio emocional, ou identidade de características de personalidade, capacidade, interesses e valores (Newcomb & Bagwell, 1995). Existem algumas dimensões interpessoais que estão associadas ao desenvolvimento da amizade na adolescência, nomeadamente a intimidade, a semelhança, a complementaridade e a estabilidade, proporcionadas pelas relações de amizade (Cordeiro, 2006). Durante a adolescência, o desenvolvimento da amizade íntima envolve vários aspectos, como o incremento da necessidade de intimidade, as mudanças na capacidade para experienciar relações mais íntimas e as mudanças na forma de expressar a sua própria individualidade e intimidade perante os outros. É nesta fase que as relações de intimidade se tornam mais

comuns, talvez porque os adolescentes se sintam mais seguros, revelando-se, mais aos seus pares do que aos próprios pais, e construindo assim o seu próprio percurso de auto-estima e de socialização com o papel de adultos e de construção da sua identidade (Cordeiro, 2006). Também é durante a adolescência que os pares aumentam significativamente a sua influência na vida do jovem. Os adolescentes começam a passar cada vez mais tempo sozinhos ligados à *internet* ou com os amigos, do que com os pais. Por seu turno, os pares influenciam em assuntos ligados à cultura adolescente como as últimas modas, estilos, tendências, preferências, aparência, entre outros (Brown, 2004). Na adolescência, as modificações que se operam nos processos de socialização envolvem novas tarefas, pois a maioria dos padrões de comportamento social, apreendidos durante a infância, não se adaptam ao novo tipo de relações e comportamentos sociais emergentes: relações interpessoais mais autónomas e menos dependentes dos pais ou de outros adultos, desenvolvimento de atitudes e comportamentos socialmente mais responsáveis e adaptados, e estabelecimento de relações mais maduras com os pares de ambos os sexos. Em suma, é na adolescência que os jovens começam, progressivamente, a despender mais tempo com os pares e menos com a família. Apesar desta tendência, o adolescente continua a recorrer as figuras parentais na procura de valores e de uma “base segura” a partir da qual possa partir para novos rumos no seu desenvolvimento. Mas as influências da família no desenvolvimento do adolescente têm início desde muito cedo e tem sido encarada como o ponto crucial da sua identidade. A atmosfera emocional da família, a forma como os pais preparam e ensinam os filhos, as oportunidades e desafios que a vida familiar coloca ao desenvolvimento normal, são factores que estão presentes desde o nascimento e que continuam a exercer a sua influência ao longo da adolescência, sendo pertinente perguntar de que forma estes ambientes familiares moldam as características dos seus filhos adolescentes (Cordeiro, 2006). A rapidez com que as transformações a nível físico, cognitivo e social ocorrem, são tão rápidas que nem sempre são acompanhadas pelos pais. Mas é no seio da família que se dão as primeiras relações sociais. Assim como é aqui onde se dão a maior parte das aprendizagens iniciais que irão exercer uma grande influência na sua personalidade. A contribuição formativa das aprendizagens iniciais, tem repercussões que se estendem muito para lá da idade adulta (Cordeiro, 2006).

8 - Ao longo do século XIX, foi-se constituindo um aparelho judicial especialmente concebido para o cuidado da infância e da juventude, tendo em vista tratar da delinquência

juvenil. Mas com a consolidação do discurso científico da Psicologia da adolescência no início do século XX, a transgressão passou a ser concebida como uma característica própria desta fase do desenvolvimento psicossocial. A adolescência apresenta-se actualmente como uma fase do desenvolvimento humano, na qual o risco da transgressão e, conseqüentemente, da delinquência, tornaram-se um dado da natureza, característico desta fase da vida (Benavente, 2002). A relação entre a adolescência e transgressão pode ser considerada como obrigatória, sendo esta última, necessária para o desenvolvimento, para o crescimento e para o processo de aquisição de novas formas de socialização em que o sentido da transgressão está relacionado com as estratégias que visam a procura de solução de um conflito, no sentido da adaptação. O comportamento anti-social, circunscrito à adolescência, pode ser considerado estatisticamente normativo e interpretado como tentativa de expressar autonomia. Se na adolescência a transgressão não é diferente, ela assume características que lhe são próprias, tendo um objectivo mais amplo que o simples ataque à lei. É transgressora no sentido de ultrapassar um limite e que não deve necessariamente assumir o tom da criminalidade ou da delinquência, mas o da oposição. Oposição, por exemplo, num confronto de ideias, de valores, estilos, atitudes, mas que proporcione reacção e distinção (Benavente, 2002). Resumindo, a transgressão é um fenómeno constituinte, definidor e necessário da adolescência, como um movimento de avanço no processo vital da sua individualização que propicia a diferenciação. Deve ser entendida como uma linguagem da adolescência, uma linguagem que coloca o adolescente num lugar diferente. Como refere Debuyst (1985), a delinquência refere-se a comportamentos desviados, problemáticos, que se insurgem contrariamente à norma estabelecida pela sociedade, e consecutivamente são considerados como ameaçadores para a mesma. Porém, alerta ainda para o facto de muitos jovens adoptarem a conduta desviante como um estilo de vida que a lei reprime e na qual há uma recusa perante qualquer vínculo interpessoal que possa reprimir a continuidade da actividade delinvente. Este estilo de vida é caracterizado por uma busca de prazer e emoções fortes apoiada por uma sociabilidade cúmplice e conflituosa. Também Cusson (2007) refere que a maioria dos jovens cometeu pelo menos uma infracção por ano não muito grave, mas ao aproximarem-se da fase adulta, estas actividades transgressoras vão diminuindo. As acções desviantes, próprias dos jovens não constituem indícios de uma carreira criminal na fase adulta, nem transição para fases mais graves de criminalidade. Mas não significa com isto que a gravidade do acto transgressor não tenha de ser apreciada e detectar quais os actos mais

frequentes com que são perpetrados e formas de os cometer e se colocam verdadeiramente em risco a vida e bens dos outros membros da sociedade. Assim, a diversidade dos actos transgressores praticados pelo jovem pode ser interpretada de acordo com a maior ou menor gravidade dos mesmos, assim como da persistência ou permanência ao longo do tempo. Desta forma, enquanto a maioria dos jovens pode envolver-se ocasionalmente em actividades delinquentes, só um número mais restrito os apresentará de forma mais gravosa e persistente (Negreiros, 2001).

Capítulo II – A *Internet*

2 – A internet

1 - O conceito de sociedade de informação surgiu dos trabalhos de Alain Touraine e Daniel Bell nos finais dos anos 60 e início dos anos 70 sobre a influência dos avanços tecnológicos nas relações de poder, identificando a informação como ponto central da sociedade contemporânea (Gouveia 2004). Nas palavras de Silva (2001), é uma nova forma de organização social, proporcionada pelas novas características da informação, que pode ser cara de produzir, mas de reprodução muito barata, graças ao enorme desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação. Para Castells (2007) sociedade de informação é aquela onde se faz uso das tecnologias para fazer a troca de informação digital entre indivíduos e assegurar a comunicação entre estes, onde são usados com frequência e abundância os meios de comunicação electrónicos disponíveis no momento como sejam telefones fixos ou móveis, rádio, televisão, computador, *internet*, entre outros instrumentos que permitam às pessoas estar informadas e entrar em contacto umas com as outras, para além de uma grande multiplicidade de actividades que estão inerentes a estes mecanismos. Já para Silva (2009), a sociedade a informação chega a todo o lado com enorme rapidez e é difícil ficar fora dela, sendo que os meios de informação são cada vez mais abundantes e todos difundem informação. Ultimamente tem-se assistido a um incremento da informação veiculada em directo. De facto, há hoje em dia a possibilidade de assistir em directo a acontecimentos que se passam do outro lado do mundo com uma enorme facilidade, desde que se disponha dos meios tecnológicos para a receber.

Castells (2007) afirma que estas tecnologias não chegam ainda assim a transformar a sociedade, mas integram-se no dia-a-dia dos indivíduos, modificando os seus hábitos, as suas actividades, a forma de comunicar ou trabalhar. Actualmente são muitos que no seu quotidiano utilizam as tecnologias para desempenhar as mais diversas e simples tarefas, sendo que estas apresentam funcionalidades apropriadas para o trabalho e também para o lazer. A sociedade da informação caracteriza-se acima de tudo pela partilha de dados e pelo acesso à informação a baixos custos, onde a mesma informação, a comunicação e a transmissão de dados é feita com enorme velocidade e facilidade. Esta forma de partilha de informação e dados evita a exclusão social, já que acaba por colocar os indivíduos em contacto com o resto do mundo através de um simples “*clic*”. Permite também manter o contacto com quem está mais longe, ter acesso a notícias e a todos os

acontecimentos à escala mundial, conhecer outras pessoas e para além disso, ainda permite realizar actividades lúdicas, praticar actividades profissionais, fazer compras, efectuar pagamentos *online* de qualquer natureza, entre muitas outras acções (Silva, 2009). Segundo Gouveia (2004), não há algum tempo atrás, as pessoas tinham grandes dificuldades em comunicarem quando estavam longe, mesmo que fossem pequenas distâncias, e não se fazia a menor ideia do que acontecia noutras partes do mundo. O telefone era reservado só a alguns e outros meios como o telemóvel ou a *internet* eram inexistentes e inimagináveis. E em pouco tempo tudo mudou. A dificuldade dantes existia em obter uma informação ou contactar com pessoas que estavam longe desapareceu, sendo substituída pela facilidade de comunicação conhecida hoje em dia. A distância deixou definitivamente de ser um problema para a comunicação e hoje, estabelecem-se facilmente ligações entre as pessoas a grandes distâncias onde a *internet* passou a ser o veículo primordial para que conversem e se vejam, em qualquer lugar em que se encontrem. E neste aspecto encontram-se factos inegavelmente benéficos para os indivíduos. Por isso é que a importância dos *média* nos nossos dias é um facto iniludível do reconhecimento dessa importância facilitando que se atinjam níveis mais elevados de desenvolvimento (Esteves, 2003).

2 - Pelos dados estatísticos divulgados no *site* português da PORDATA (2010), os adolescentes são o grupo que mais utiliza o computador e *internet* com 94%, comparativamente com outras faixas etárias. Aliás, este é o grupo que vem desde 2002 a assumir a dianteira na utilização do computador e *internet*. Também os agregados domésticos em Portugal, com computador e com ligação à *internet*, já são mais de metade ocupando 59,5% e 53,7% respectivamente. Nas escolas do 1º, 2º e 3º ciclo como no ensino secundário, são raras aquelas que não oferecem este serviço de acesso à *internet* aos seus alunos. (PORDATA, 2010). Os adolescentes são em muito maior número na utilização da comunicação e tecnologias *online*, tornando-se uma peça central bastante atractiva na vida dos adolescentes (Silva, 2009). A enorme popularidade de comunicação *online* entre os adolescentes tem provocado reacções diversas nos meios de comunicação social que fazem o seu alarme. Há o receio que os adolescentes desenvolvam relacionamentos com estranhos *online*, ou que se tornem vítimas de algum abuso *online* como é o caso do *cyberbullying*. Por outro lado, também tem sido apregoado que a *internet* lhes oferece muitas oportunidades para explorar a sua identidade, encontrar apoio e informações sobre muitas questões (Valkenburg & Peter, 2010; Stopcyberbullying, 2010). Eles são os

utilizadores que mais usam as novas formas de comunicação, tais como mensagens instantâneas, *e-mail*, mensagens de texto (*sms*), bem como *blogs*, redes sociais, fotografia e vídeo em *sites* de partilha de ficheiros como o *YouTube*, *Picasa* entre muitos outros, jogar vídeo jogos interactivos de ambientes virtuais de realidade virtual, como o *Second Life*. E têm uma vasta gama de ferramentas electrónicas de comunicação que estão a mudar a cada dia que passa, mudando rapidamente, independentemente da plataforma de *hardware* usada. Sobram perguntas sobre a forma como a comunicação *online*, bem como os riscos e oportunidades, afectam o desenvolvimento dos adolescentes, em especial o desenvolvimento cognitivo, social e moral e a sua relação com seus pares, já que não se dispõem de muita investigação nesse sentido (Subrahmanyam & Greenfield, 2008). Mas embora não seja conhecido nenhuma investigação rigorosa sobre a forma como os adolescentes usam a variedade das comunicações electrónicas disponíveis e que podem afectar o seu desenvolvimento e os relacionamentos, parece contudo existir indicações de que há um reforço positivo da comunicação entre pares em detrimento da comunicação com os pais (Subrahmanyam & Greenfield, 2008). Entretanto, os pais e muitos educadores estão cada vez mais pressionados para ficar a par do que exactamente os seus filhos estão a fazer com essas novas formas de comunicação electrónicos, tornando a tarefa de controlo parental muito difícil, até porque muitos deles nem sequer sabem bem para que servem. Também as escolas estão nesta pressão para tentar controlar a distração do uso destas ferramentas em meio escolar (Subrahmanyam & Greenfield, 2008).

Para entender melhor como os adolescentes usam os meios electrónicos de comunicação ao seu dispor actualmente, descreve-se em seguida algumas das várias maneiras mais comuns em que tal comunicação pode ter lugar e que podem facilmente aceder. As formas de comunicação mais populares entre os jovens actualmente, incluem o *e-mail*, mensagens instantâneas, mensagens de texto, *chat rooms*, *blogs*, serviços de redes sociais como o *MySpace* e o *Facebook*, partilha de vídeo como o *YouTube*, de partilha de fotos como o *Flickr*, *Picasa*, jogos de computador online multijogador como *World of Warcraft*, e os mundos virtuais como o *Second Life* e *Teen Second Life*. (Subrahmanyam & Greenfield, 2008; Livingstone, 2008).

A Tabela 1 apresenta estas formas de comunicação, o hardware electrónico que o suporta e as funções principais que permitem (Subrahmanyam *et al.* 2007):

Tabela 1

Forma de Comunicação	Hardware electrónico que o suporta	Funções que permitem
<i>E-mail</i>	Computadores, telemóveis, Personal Digital Assistants (PDAs)	Escrever, armazenar, enviar e receber mensagens electrónicas que podem incluir anexos de documentos do Word, fotos, áudio e outros arquivos multimédia.
Mensagens Instantâneas (IM)	Computadores, telemóveis, Personal Digital Assistants (PDAs)	Permite a troca de mensagens privadas com outro utilizador instantaneamente. Podem também incluir anexos de documentos do Word, fotos, áudio e outros arquivos multimédia
Mensagem de texto (sms)	Telemoveis, Personal Digital Assistants (PDAs)	Mensagens de texto enviadas através de telefones fixos e telemóveis.
Salas de Chat (chat rooms)	Computadores	Conversar com mais de um utilizador e que envolvem principalmente o texto. Pode ser pública ou privada.
<i>Bulletin boards (bbs)</i>	Computadores	Espaço público <i>online</i> , centrada num tema específico como por ex. saúde, doenças, psicologia, religião, onde as pessoas podem colocar e ler mensagens de outros. Pode requerer um registo.
<i>Blogs</i>	Computadores	<i>Sites</i> onde os textos do autor são apresentados por ordem cronológica inversa. As entradas podem ser públicas ou privadas para apenas certos utilizadores autorizados pelo autor do <i>blog</i> . Outros utilizadores podem, se autorizados, a publicar texto na forma de comentários.
Redes sociais	Computadores	Aplicação social utilitária na <i>internet</i> que liga pessoas a amigos e a outros com quem trabalham, estudam ou vivem. As pessoas usam as redes sociais para se manterem em contacto uma com as outras e que permitem aos utilizadores criar perfís públicos ou privados e formar uma rede de amigos que está sempre a ser ampliada por convite e que é aceite ou não pelo proprietário. Permite que os usuários interagem com seus amigos através desses meios públicos e privados, por ex. mensagens num mural, mensagens instantâneas. Também permitem a publicação de conteúdo gerado pelo utilizador como fotos e vídeos. Os mais populares são o <i>FaceBook</i> , <i>Hi5</i> e o <i>Myspace</i> .
Partilha de video	Computadores, telemóveis dotados de camera fotográfica e com acesso à <i>internet</i>	Permite aos utilizadores fazer o carregamento e partilha de ficheiros de vídeo com outros usuários e coloca-los na <i>internet</i> para visualização. O mais popular é o <i>site YouTube.com</i>
Partilha de fotos	Computadores, telemóveis dotados de camera fotográfica e com acesso à <i>internet</i>	Permite aos utilizadores fazer o carregamento e partilha de fotos com outros usuários e coloca-los na <i>internet</i> para visualização. O mais popular é o <i>site Flickr.com</i> e os utilizadores podem restringir o acesso, quer público ou privado.
Jogos <i>online</i> multijogador	Computadores	Jogos on-line que podem ser jogados por um grande número de jogadores em simultâneo. O mais popular é o jogo “ <i>World of Warcraft</i> ”
Jogos virtuais	Computadores	Ambiente <i>online</i> virtual a três dimensões (3D) que simula em alguns aspectos a vida real. É habitado por jogadores que interagem uns com os outros através de “ <i>avatares</i> ” - o outro Eu- Os mais populares são o <i>Second Life</i> ou o <i>Teen Second Life</i> e <i>FarmVille</i> .

Detectam-se assim que as diferentes formas de comunicação são conjugadas com os diferentes tipos de hardware a que os adolescentes podem aceder. E os adolescentes

usam e conjugam essas diferentes formas de comunicação para diversos fins e interagir com os amigos, conhecidos e estranhos. As formas de comunicação electrónica também diferem na medida em que seu conteúdo pode ser público ou privado, ou seja, é o utilizador que dá permissão para manter o conteúdo do seu perfil, no *FaceBook*, por exemplo, como público ou privado. Ficam assim restringidos, caso o utilizador queira, em todo ou em parte, os conteúdos publicados como sejam as conversas, fotos, nomes e aos restantes dados do seu perfil. Para mais, esta restrição também impede que outros utilizadores não registados possam ver um utilizador em particular. Mas a comunicação através de *e-mail*, mensagens instantâneas e mensagens de texto é provavelmente a mais privada, uma vez que é dirigida a destinatários concretos, pese embora estes possam ser reenviadas para terceiros, mas ainda assim permanecem entre os espaços mais privados da *internet* (Livingstone, 2008).

Para as formas de comunicação como *blogs* e utilitários de rede social, os utilizadores têm aqui completo controle na medida em que o perfil recém-criado será logo à partida como sendo público ou privado, porque tem de optar por uma delas. Também as entradas em *blogs* e perfis no *MySpace* ou *FaceBook*, por exemplo, podem ser livremente acedidos na *internet* por qualquer pessoa ou restrito a amigos do seu autor. Recentemente, o *MySpace* e *Facebook*, implementaram como medida de segurança adicional a característica de pessoas com idade superior a 18 anos, não se poderem tornar “amigos” de utilizadores mais jovens. Mas há sempre forma de contornar este “controle” já que no início da criação de um perfil, é possível indicar, por exemplo, uma data de nascimento diferente, que faça o utilizador parecer com mais ou menos idade, já que não existe forma de verificar e autenticar a verdadeira idade do utilizador. Já o *Facebook* oferece aos utilizadores uma variedade de opções de privacidade para controlar as informações do perfil que outros, como amigos e outras pessoas desta rede, podem ver. Por exemplo, os utilizadores podem bloquear determinadas pessoas para que não vejam o seu perfil ou, pelo contrário, podem permitir que determinadas pessoas possam ver apenas o seu perfil, mas de forma limitada. Já a maioria dos *sites* de partilha de fotos permitem aos utilizadores controlar quem vê as fotos que são carregadas que podem logo ser enviadas para um local de armazenamento público ou privado, sendo o seu criador quem vai definir e controlar como vão ser visualizadas as fotos previamente marcadas como privadas ou públicas. Nos *sites* de partilha de vídeos como o *YouTube*, também há um registo prévio para se poder carregar vídeos que serão sempre públicos (Subrahmanyam & Greenfield, 2008).

Embora os jogos *online* e jogos virtuais sejam considerados como espaços públicos, os utilizadores devem estar previamente registados e podem até ter de pagar uma taxa de assinatura para poder aceder. Nestes sítios, os utilizadores criam *avatares* ou outras identidades virtuais para interacção nestes mundos, dando assim liberdade para ser ou assemelhar-se a uma identidade física. Alguns mundos virtuais como o *Second Life* são restritos a pessoas com mais de dezoito anos, mas o *Teen Second Life* é restrito a utilizadores entre os treze e dezassete anos de idade. Diversos controlos têm sido postos em prática para proteger os adolescentes nesses contextos virtuais, mas na verdade estes podem ser sempre contornadas. Contudo começa a notar-se cada vez mais a preocupação destes sítios da *internet*, em transferir para o utilizador adolescente o controlo da sua própria privacidade criando cada vez mais mecanismos que lhe permitam dar essa opção, (Subrahmanyam & Greenfield, 2008). Mas não são muitos os estudos efectuados nesta área, onde sejam estudados por exemplo, os hábitos dos adolescentes em usarem esses controlos disponíveis para protecção da sua própria privacidade *online*, nem a investigação científica conseguiu de forma consistente, documentar todo o tempo gasto pelos adolescentes nos diferentes locais de comunicação *online*. É uma das dificuldades diz respeito precisamente à própria natureza das diferentes formas de comunicação com que os adolescentes usam cada uma delas, em simultâneo ou em separado, e até à popularidade dessa forma de comunicação no momento (Castells, 2007; Valkenburg & Peter, 2010).

3 - Para os adolescentes, o mundo *online* é visto com entusiasmo (PORDATA, 2010), pois representa o *seu* espaço, visível para o exterior, na maior parte das vezes sem a vigilância de um adulto. É uma oportunidade relativamente (in)segura para realizar a tarefa social da adolescência: ampliar os horizontes na construção da sua identidade (Livingstone, 2008). A complexa relação entre oportunidades e riscos não é distintiva para a *internet*, mas é, sim, uma característica da adolescência e a complexa relação entre oportunidades e riscos. Erikson (1980, cit. in (Livingstone, 2008) observou, que o adolescente deve desenvolver e ganhar confiança e fazer julgamentos sobre as suas opções. Mas o que fará a *internet* o meio tão atractivo para todos os adolescentes? Para alguns autores (Valkenburg & Peter, 2010; Silva, 2009), na *internet*, os adolescentes podem experimentar e explorar diversas formas de anonimato. Uma delas refere-se à situação em que uma determinada comunicação *online*, por exemplo, não poder ser atribuída a sua autoria a um indivíduo específico e identificável. Outra diz respeito à comunicação produzida sob a forma de

pseudónimos, deixando o verdadeiro autor anónimo e que pode facilitar a liberdade de expressão. Outras formas de anonimato são possíveis com recurso a outro tipo de aplicações informáticas que podem esconder os protocolos de comunicação, mas na verdade o anonimato total na *internet*, não é garantido, já que os endereços electrónicos são em princípio, rastreados e associados ao computador através do qual o conteúdo de uma mensagem ou *site* foi enviado (Silva, 2009).

Todas estas formas de comunicação fornecem aos adolescentes amplas oportunidades para transmitir o que quer que pretendam. Mas também em controlar a quantidade de informações que pretendem transmitir, já que os adolescentes podem facilmente decidir se apresentam somente as informações verbais ou se a enriquecem essa informação com pistas visuais e ou de áudio de forma anónima ou não (Silva, 2009).

O anonimato *online* leva também a uma menor preocupação com sua aparência física e que podem assim facilitar a forma como os adolescentes se apresentam sem riscos de desaprovação ou aceitação social, podendo controlar o que quer que outros saibam sobre eles. Podem criar ou modificar a apresentação de si mesmos, e podem escolher o ritmo, amplitude e profundidade da sua apresentação. Ao experimentar estas fórmulas da sua apresentação, os adolescentes podem recolher *feedback* dos seus pares. Mas em contraste, o anonimato também resulta por vezes em estimular reacções mais impulsivas que redundam numa desinibição para a agressão verbal com comentários depreciativos e insultuosos, bem como, outros géneros como o *cyberbullying* ou assédio sexual *online* (Stopcyberbullying, 2010).

Outra característica é que a maioria das comunicações *online* é assíncrona, ou seja, a forma de transmitir e trocar informação não é simultânea e não se realiza ao mesmo tempo. Isto permite que os adolescentes possam mudar e reflectir sobre o que escrevem antes de enviar suas mensagens (Valkenburg & Peter, 2010; Livingstone, 2008). Mesmo nas mensagens instantâneas e mensagens de texto, os adolescentes escrevem o texto que querem enviar e só depois é que têm de pressionar o botão de enviar caso assim o desejem. Este tipo de assincronização, permite ao adolescente adequar a sua comunicação antes de a enviar e não depois de já a ter transmitido. Ao dar a possibilidade de edição, dá a oportunidade aos adolescentes em reformular a informação que pretendem veicular e assim fornecer só as informações escolhidas (Castells, 2007; Valkenburg & Peter, 2010).

Os adolescentes têm ao dispor diversos meios de comunicação que usam na procura e troca de informações relacionadas sobre todos os assuntos que queiram encontrar, sobre os mais

diversos temas incluindo “sexo”. É a acessibilidade a todos estes meios de comunicação que os adolescentes podem facilmente escolher e encontrar o seu público e parceiros de comunicação e partilhar ideias com todo o tipo de pessoas. A fácil acessibilidade a *sites* de redes sociais, permite que adolescentes possam interagir com os seus pares ou colegas que não vêm há muito tempo ou mesmo com pessoas que não conhecem de lado nenhum. Simultaneamente, os adolescentes podem inconvenientemente divulgar informações sobre si mesmos, o que pode acarretar certos riscos. Se por um lado permite que os adolescentes possam formar novas amizades com outros adolescentes que de outra forma nunca iriam encontrar na vida real e assim trocar experiências sobre a saúde por exemplo, por outro eles podem facilmente interagir com indivíduos que podem não ser os mais apropriados e tornarem-se alvos de solicitações não desejadas (Valkenburg & Peter, 2010).

4 - Segundo Bartol & Bartol (1999), um dos primeiros estudos, se bem que informal, que estará na génese da psicologia forense, foi um estudo realizado por Cattell (1893), sobre a Psicologia do testemunho, estudo este que terá despertado o interesse de outros investigadores, sobretudo europeus, por esta área. Naquela época os psicólogos franceses e alemães conheciam a influência da sugestão, pelo que o depoimento das testemunhas em tribunal era considerado como incompleto e não merecendo confiança, apesar de não se conhecerem as condições específicas sobre as quais cada testemunho era impreciso (Bartol & Bartol, 1999). Na viragem do século XX e durante a I Guerra Mundial, a Psicologia europeia estava a investigar a área da detecção de mentiras para aplicação em investigações criminais; a Psicologia Americana, nesta fase, ainda não demonstrava muito interesse na sua aplicação a questões legais (*idem*). Segundo Bartol & Bartol, este facto pode ter ficado a dever-se à influência de Wilhelm Wundt que defendia que a psicologia não deveria ser aplicada até que se tivessem realizado pesquisas suficientes, pois temia que o uso prematuro de dados parciais poderia ser desastroso. No entanto, um dos seus estudantes, Hugo Munstemberg, não seguiu esta ideia, tendo passado a maior parte da sua carreira a tentar defender que a psicologia tinha algo para oferecer em qualquer área de empenho humano (Bartol & Bartol, 1999). Assim sendo, este autor afirmava que a Psicologia tinha muito para oferecer ao Direito. Na sua obra “*On the witness stand*”, Munstemberg defendeu que os advogados deveriam prestar mais atenção à psicologia e às suas descobertas. Estas reivindicações de Munstemberg originaram um debate entre estes dois campos de saber e, naquela época, a reacção do direito era geralmente negativa

(Bartol & Bartol, 1999; Brigham, 1999). Apesar de muitos autores terem etiquetado estas tentativas de Munsternberg como um “fracasso”, segundo Bartol & Bartol (1999), aquele autor deu um contributo muito importante para o campo da psicologia forense. Consta-se que, durante o seu desenvolvimento, a Psicologia Forense passou a abarcar, para além da área do testemunho, áreas relacionadas com a mentira, com o crime e comportamento criminal, para além de questões mais gerais relacionadas com o método científico ou a investigação legal (Bartol & Bartol, 1999). Entre as duas Guerras Mundiais, a Psicologia Forense, como a Psicologia aplicada em geral, experienciou uma quebra, só recuperando em meados dos anos 40 e 50, época em que os psicólogos começaram a tentar ser aceites como peritos em questões de estado mental, competência e responsabilidade criminal (Bartol & Bartol, 1999). Nos anos 70, a Psicologia Forense ganha estatuto, havendo um reconhecimento de que a aplicação da Psicologia a questões relacionadas com a lei e com o sistema de justiça era uma área importante e assistindo-se a um aumento da literatura e da formação nesta área (Bartol & Bartol, 1999; Brigham, 1999). Hoje em dia, é comumente aceite que a Psicologia Forense se refere às interações entre a Psicologia e o Direito, apesar de existirem diversas linhas de inserção entre estas duas disciplinas (Arce, 2005; Brigham, 1999). Devido a esse facto, existem outras denominações para estes cruzamentos disciplinares, tais como Psicologia Jurídica, Psicologia Criminal, Psicologia Legal ou Psicologia da Justiça (Arce, 2005; Machado & Gonçalves, 2005). Quando se alude à Psicologia Forense, vem logo como primeiro plano, o campo interdisciplinar de aplicação dos conhecimentos da Psicologia às questões legais. Este campo, hoje em dia, inclui duas grandes áreas: a) o estudo de aspectos do comportamento humano directamente relacionado com o processo legal, a memória e testemunho das testemunhas, tomada de decisão do júri, comportamento criminal, entre outros; e b) a prática profissional da Psicologia no, ou em consulta com, o sistema legal, que inclui ambas, a lei criminal e civil e as numerosas áreas onde elas se interceptam. Assim sendo, inclui actividades tão variadas como testemunho em tribunal, avaliações para a custódia de menores, providenciar apoio clínico a ofensores e funcionários em serviços correcionais, pesquisa e teoria na área do comportamento criminal, planeamento e implementação de programas de intervenção e prevenção (Bartol & Bartol, 1999).

A Psicologia Forense e da Exclusão Social é a placa giratória entre a Psicologia e o Direito ou o campo de aplicação do conhecimento da ciência e da profissão da Psicologia a questões e assuntos relacionados com a lei e o sistema legal. A palavra «forense» vem da

palavra latina *forensis* que significa saído do fórum, local onde existiam os tribunais da lei da antiga Roma. Hoje, forense, refere-se à aplicação dos princípios e práticas científicas aos sistemas de justiça (Bartol & Bartol, 1999). Deste modo, sendo a Psicologia Forense, tal como defende Blackburn (in Machado & Gonçalves, 2005, p. 19) “[...] a aplicação do conhecimento psicológico (não restrito ao conhecimento sobre o crime ou desvio) ao serviço da tomada de decisão judicial”, esta forma-se no cruzamento entre Psicologia e Direito, constituindo-se como um campo interdisciplinar. E esta tomada de decisão judicial engloba não só os agressores como também as vítimas. E se os primeiros serão os que podem levantar mais problemas ao psicólogo forense, já os segundos são os que sofrem com essas acções.

Parte B – Legitimação

1 – Legitimação

“Nada há que seja verdadeiramente livre nem suficientemente democrático. Não tenhamos ilusões, a internet não veio para salvar o mundo.”

José Saramago (2009, <http://caderno.josesaramago.org>)

1 - A *internet* não é, na sua essência, ainda controlada por qualquer entidade concreta. O facto de não haver um controlo centralizado faz parte do fascínio da *internet*. Pode-se, de uma forma geral, dizer e escrever o que quisermos para uma audiência de um ou milhões de utilizadores e ter acesso imediato às opiniões dos outros. No entanto, esta falta de controlo pode trazer alguns dissabores, tais como sermos confrontados com conteúdos que consideramos abusivos ou ofensivos, quando não o esperávamos. No que respeita à utilização da *internet* e no aproveitamento que esta rede nos oferece, são os mais jovens que têm vindo a rasgar novos horizontes, com os adultos a segui-las ansiosamente (Castells, 2007). Segundo Ponte & Vieira (2008), é maior o risco da não utilização da *internet* do que o risco da sua utilização. No entanto, também os perigos e riscos são sérios, segundo informação prestada *online* no *site* da Comissão Europeia (2010), estando associados à *internet*, o *cyberbullying*, que ao contrário do *bullying*, o *cyberbullying* envolve a utilização das tecnologias e pode durar todo o dia, em que as vítimas e os provocadores podem ser um só indivíduo ou um grupo de indivíduos. Também a perda da privacidade e a eventual perda de segurança física associada ao facto de terem sido divulgados dados pessoais, como nomes completos, moradas, fotografias, horários escolares, entre outros, estão nas preocupações da Comissão Europeia (2010), a par da recepção de material pornográfico, xenófobo ou de violência extrema, enviado por desconhecidos ou até por amigos próximos. A Comissão Europeia (2010) refere ainda como potencialmente problemático a visualização de conteúdos embaraçosos sobre os seus amigos ou sobre si próprio nos perfis *online* dos seus amigos nas redes sociais. Sublinha ainda a exposição aos mais variados vírus informáticos, ou seja, programas que contêm instruções que o computador irá executar, sem a permissão do utilizador, e que têm a capacidade de se auto-replicar e infectar outros computadores, tendo normalmente como consequência, a perda ou a corrupção da informação nele contida. Também o cada vez mais crescente “bombardeamento” com mensagens de ofertas e outras publicidades não solicitadas, o aliciamento para o jogo a dinheiro *online* e mesmo ser vítima de fraudes *online* (Comissão Europeia, 2010). Existem ainda outros perigos, que podem afectar todos

os utilizadores, como por exemplo, os “*trojans*” que ao contrário dos vírus, são programas informáticos que têm uma finalidade diferente e permitem o controlo do computador através de meios informáticos sem que o utilizador se aperceba. São exemplo o programa “*BackOrifice*”. Outros novos meios a ter em consideração, são as técnicas de *phishing* e *pharming*, que são formas informáticas que permitem a apropriação ilícita de dados pessoais, geralmente dados bancários, podendo até ser estes dados fornecidos pelo próprio utilizador, quando este julga que está a aceder a um *site* que é genuíno, mas que na realidade está a aceder a um local que é uma imitação do *site* verdadeiro. Também os programas do tipo *spyware*, são programas informáticas que têm como finalidade a recolha de informações pessoais sem primeiro informar que o que estão a fazer, e sem que se possa decidir se aceita ou recusa a recolha dessa mesma informação. As informações que o *spyware* recolhe podem ir desde informações relativas a todos os *sites* que se visitou, até informações mais sensíveis, tais como nomes de utilizador e palavras passe, estando normalmente associada aos casos de *phishing* e *pharming* (CGD, 2011). Considerando os dados da PORDATA (2010), Portugal é um dos países onde são os jovens que mais utilizam as tecnologias em relação aos adultos. E não são ainda conhecidos estudos empíricos portugueses suficientes sobre se os pais portugueses são conhecedores dos hábitos dos seus filhos enquanto navegam na *internet*. A escola pode ter aqui um papel central nesta questão. Acima de tudo porque tem como grande vantagem ser um local por onde passam todas as crianças e adolescentes e onde permanecem boa parte do dia.

Comunicar *online* comporta riscos, mas não se deve dramatizar ou exagerar esta questão. De acordo com o sítio na *internet* SeguraNet (2010), que é dedicado ao esclarecimento do uso da *internet*, desenvolvido pelo Ministério da Educação, sugere algumas regras básicas para navegar de forma segura, entre elas o não revelar o nome verdadeiro, número de telefone, morada da residência, palavras passe, ou quaisquer outras informações pessoais, e não aceitar encontrar-se pessoalmente com alguém que se conheceu *online*, ou seja evitar permitir a identificação do utilizador. De facto, se for efectuada uma pesquisa, facilmente se nota que são já muitos os sítios da *internet* que têm os mesmos propósitos. Também a Microsoft (2010), aborda esta temática e sugere que se evitem alguns comportamentos de risco *online*, de modo a minimizar a probabilidade delas ocorrerem, e a vertente técnica, sugere como soluções o facto de manter o sistema operativo actualizado, utilizar uma *firewall* (software de bloqueio), usar um antivírus e mantê-lo actualizado, efectuar cópias de segurança com regularidade (*backups*), evitar

downloads de *sites* potencialmente perigosos, entre os quais os *sites* de partilha de ficheiros como os programas *p2p* (*pear to pear*) “*emule*” ou “*bittorrent*”, utilizar um programa *anti-spyware*, e que se acedam aos *sites* de instituições bancárias ou outros locais que contenham muita informação do utilizador, somente de computadores pessoais e não de computadores partilhados públicos, por serem estes que podem estar muito provavelmente comprometidos e existir o risco da possibilidade de apropriação ilícita dos dados a Microsoft (2010).

Também Silva (2007), defende que a colocação *online* de fotografias, vídeos ou outras informações acerca do próprio pode trazer problemas a longo prazo, uma vez que depois de colocadas na *internet* se perde o controlo sobre elas, podendo aparecer noutros *sites* mesmo depois de o autor as ter retirado. O risco advém de um padrão de comportamentos. O facto de se ter uma página numa rede social, como o *Hi5* ou o *FaceBook*, não é, por si só, um factor de aumento de risco, pois este advém sobretudo de interações com pessoas que são desconhecidas e dos conteúdos colocados *online*. Em relação à problemática da protecção dos direitos sobre quaisquer obras em geral, literárias, científicas ou outras, colocam-se os mesmos problemas que se colocaram ainda antes da Era da *internet*: o plágio, a cópia não autorizada e a falsificação de obras. Apesar da legislação existente para a protecção dos direitos de autor, estes problemas sempre existiram e continuarão a existir com a diferença de praticar um acto ilícito ser mais fácil, rápido e com uma maior abrangência espacial (Silva, 2007).

A pirataria de programas de computador é um crime punido e previsto na Lei da Criminalidade Informática (Lei 109/2009 de 15/09), podendo ser aplicada uma pena de até três anos de prisão. Esta lei também prevê penas para acesso ou tentativa de acesso ilícito a sistemas informáticos, interceptação de comunicações ou perturbação do funcionamento de sistemas informáticos. De uma forma geral, os riscos que geram maior preocupação são os que podem ter um forte impacto na vida social, emocional e física dos jovens. Atendendo a este factor e à existência de situações que podem constituir-se como um risco como as enunciadas, poder-se-á optar por dividir o perigo potencial em três categorias: o risco procedente da navegação pelas páginas *Web*, ou seja, o dano que procede do material ou conteúdo da *Web*, o risco procedente da participação em serviços interactivos em que o dano potencial reside nas pessoas e no comportamento e os riscos derivados do excesso de tempo de exposição a vírus informáticos ou acessos ilegítimos por exemplo (Silva, 2007).

Temos então que considerar que a *internet* contém riscos, mas a vida fora da *internet* também os tem.

2 - O aparecimento dos crimes informáticos remonta à década de 1960, época em que apareceram na imprensa e na literatura científica os primeiros casos de uso do computador para a prática de delitos, constituídos, sobretudo, por manipulações, sabotagens, espionagem e acesso ilegítimo a computadores e sistemas, denunciados em matérias jornalísticas (Castells, 2007). Somente na década seguinte é que se iniciariam os estudos sistemáticos e científicos sobre essa matéria, com emprego de métodos criminológicos, analisando-se um limitado número de delitos informáticos que haviam sido denunciados, entre os quais alguns casos de grande repercussão na Europa por envolverem empresas de renome mundial. A partir de 1980, há um aumento de acções criminosas que passaram a incidir em manipulações contas bancárias, pirataria de programas de computador, abusos nas telecomunicações, entre outros crimes, mas que expunham vulnerabilidades não previstas (PJ, 2010). Esta criminalidade, no entender de muitos autores, aparece conexas com as mesmas características da informatização global, ou seja a sua transnacionalidade, já que todos os países fazem uso da informatização qualquer que seja o seu grau de desenvolvimento económico, social ou cultural (PJ, 2010). A delinquência correspondente, ainda que em graus distintos, também está presente em todos os continentes e é de carácter universal. Por outro lado, também a informatização está presente em todos os sectores públicos e privados e em todos os lugares: a sua ubiquidade. O facto de estar presente em toda a parte ao mesmo tempo – omnipresença, nesse contexto e como factor criminógeno, cabe reconhecer que a informática permite não só o cometimento de novos delitos, como potencia alguns outros mais tradicionais, como é o caso dos crimes de natureza económica e patrimonial. Há, assim, crimes cometidos com recurso ao computador e que servem como meio ou ferramenta como instrumento do crime, e os crimes cometidos contra o computador, isto é, contra as informações e programas nele contidos com o objectivo de criar dano ou furtar as informações neles contidas.

A *internet*, acaba por ser apenas mais um meio para a realização de condutas delituosas. Se antes, por exemplo, o crime como o de pornografia infantil era instrumentalizado por meio de vídeos ou revistas, actualmente, ele aparece cada vez mais ligado a *sites* da *internet*, como ainda pela troca de fotos via *e-mail* entre pedófilos. Mudou a forma, mas a essência do crime permanece a mesma. (PJ, 2010). A própria ONU (2010)

publicitou num comunicado à imprensa, para além dos ilícitos já enunciados, outro tipo de delitos informáticos emergentes praticados por meio do computador, reforçando a sua atenção para os quais: a) *espionagem industrial*: espionagem avançada realizada por piratas informáticos para as empresas ou para o seu próprio proveito, copiando segredos comerciais que abordam desde informação sobre técnicas ou produtos até informação sobre estratégias de comercialização; b) *sabotagem de sistemas*: ataques, que consistem no envio de mensagens repetidas, impedindo assim que outros utilizadores tenham acesso a eles. O fluxo de correspondência é tal que o titular do *e-mail* que as recebe acaba por paralisar sistemas inteiros. Todavia, apesar de ser uma prática extremamente destruidora, não é necessariamente ilegal. Esta técnica é também conhecida por *spam*; c) *sabotagem e vandalismo de dados*: intrusos que acedem ilegitimamente a *sites* ou base de dados, apagando-os ou alterando-os, de forma a corromper os dados. Podem causar prejuízos ainda maiores se os dados incorrectos forem usados posteriormente para outros fins; d) *“phising”*: delinquentes enganam deliberadamente utilizadores da *internet* para que revelem as suas *passwords* pessoais, fazendo-se passar por agentes da autoridade, empregados bancários ou prestadores de serviços. Utilizam programas informáticos específicos para identificar as *passwords*, para que, mais tarde, possam usá-las em proveito próprio e cometer outros ilícitos, como o acesso ilegítimo a sistemas de computadores, crimes financeiros e até actos de terrorismo; e) *pornografia infantil*: a distribuição via *internet* de pornografia infantil tem aumentado por todo o mundo. O problema agrava-se com o aparecimento de outras novas tecnologias como a encriptação e a criptografia, que serve para esconder e dissimular pornografia em ficheiros que aparentemente não estão conexos com este tipo de material durante uma transmissão de dados; f) *jogos de azar*: os jogos de apostas está em crescendo à mesma razão que a tecnologia avança e o comércio facilitou as trocas de crédito e transferência de dinheiro pela *internet*. Os problemas ocorrem em países onde esse jogo é um delito e as autoridades nacionais exigem licenças. Estão neste momento a ser discutidas as formas de licenças nacionais e pagamento de impostos sobre as apostas *online*. g) *fraude e burlas*: esquemas delineados com o objectivo de enganar os utilizadores que se envolvam ainda que involuntariamente em praticas ilegais. h) *lavagem de dinheiro*: o comércio electrónico, veio trazer um problema acrescido a este tipo de prática criminosa já que são muitas das transacções não são fiscalizadas eficazmente, ocultando assim as transacções suspeitas ONU (2010).

Para Silva (2007) a rede mundial, que integra uma sociedade virtual, modificou hábitos e costumes, combinando comportamentos tradicionais com o acesso à informação e cultura, também se tornou motivo de inquietude, já que criou um campo repleto para as mais variadas actividades ilícitas, criminalidade esta, caracterizada pela dificuldade de investigação, prova e aplicação da lei penal, pelo carácter transnacional dessas condutas, o que pode gerar conflitos de Direito internacional e o Direito nacional de quem pretende sancionar.

Castells (2007) e Silva (2007) consideram que os primórdios da *World Wide Web* foram marcados por uma verdadeira relutância em regulamentar os comportamentos na rede, até porque a cultura vigente no início da *internet*, foi um período dominado pela crença da virtualidade da auto regulamentação humana, da convicção profunda e enraizada de que os utilizadores das tecnologias de informação e comunicação na *internet*, em plena liberdade, saberiam actuar norteados por um espírito de respeito pelos princípios gerais de Direito, abstendo-se de condutas desvaliosas. Para Silva, (2007, pp.10) “[...] nada foi mais errado”. Cedo se verificou a falência da convicção na bondade natural dos seus utilizadores e a constatação de que a *internet* não é imune a utilizações ilícitas. A mais, a constatação da verdadeira globalização da rede que permite que um ilícito seja produzido num país com recurso a um computador alojado num outro qualquer país do mundo, contornando as tradicionais regras territoriais de aplicação da justiça e de soberania dos Estados, a par do pretense anonimato na navegação, tornam virtualmente impossível a identificação dos infratores (Verdelho *et. al.*, 2003). Silva (2007) afirma acreditar que estas acções associadas à ilicitude na *internet*, os seus utilizadores podem estar iludidos quanto ao desvalor dos seus actos, sem plena consciência da ilicitude do seu comportamento, na ilusão de que tudo é possível e que não vão em momento algum ser responsabilizados juridicamente por essas condutas. Mas na verdade é que se continua a aceder ilegítimamente a redes informáticas, a sabotar computadores, a furtar *passwords* para aceder a sistemas informáticos, a injuriar e a difamar terceiros ou assediar como o *cyberbulling*, efectuar *downloads* de músicas de forma ilegal que se retira dos mais diversos locais da *internet*, a burlar e criar falsidades informáticas, muitos convictos da inocuidade deste tipo de comportamento (Silva, 2007).

Ainda sobre a regulação da *internet*, em Maio de 2011, reuniu-se em Paris o encontro do Fórum e-G8, com os executivos das maiores empresas de *internet e média* que debateram estas problemáticas. Este primeiro Fórum e-G8 contou com a participação de

Eric Schmidt, da *Google*, Rupert Murdoch da *News Corp.* e Mark Zuckerberg do *Facebook* mas também de políticos, como Nicolas Sarkozy, presidente de França que fez o discurso de abertura da conferência em defesa de uma *Internet* mais regulada no sentido desta não se tornar num instrumento nas mãos dos que querem ameaçar a segurança e integridade de países e pessoas. Manteve-se o impasse e divisões de opinião nas áreas da privacidade aos direitos de autor, mas contudo foi unânime a recomendação para a adopção de medidas mais robustas para proteger os dados pessoais dos utilizadores e dar maior margem de manobra aos países para implementarem as suas próprias estratégias (e-G8, 2011).

Importa explicar, e em especial aos maiores utilizadores da *internet* que são os adolescentes, que independente dos meios a que a ela se acedem, o que é de facto a *internet* e como funciona. Para que serve muitos já o descobriram e vão continuar a descobrir. Importa explicar as diferenças entre o que é a *internet* e a *Web* e que quando se acede a um determinado serviço, quando de acede ao *e-mail*, ao perfil no *Facebook* ou numa qualquer sala de conversação, através de um pseudónimo ou “*nickname*”, é possível obter certos dados de tráfego e obter qual a sua verdadeira identidade e localização se alguma investigação de foro criminal for iniciada nesse sentido. Explicar ainda que quando se entra na rede, é atribuído ao utilizador uma identificação através de um número de protocolo *internet*, ou *internet protocol (ip)*. Que os prestadores de serviço para acesso à *internet* ou os *Internet Service Providers (ISP)*, são obrigados legalmente a manterem por um certo período temporal, um histórico dos registos de entrada e saída em sistema informático, sobre quem são os utilizadores que se ligaram através dos seus servidores num determinado dia e hora e a guardarem essa lista (Marques *et. al.*, 2002).

Silva (2007, pp.6) questionou da “[...] atribuição de responsabilidades criminais ou civis nestes ambientes de comunicação virtuais que façam uso das tecnologias de informação e comunicação”. E de esses meios serem passíveis de jurisdição. É hoje um facto conhecido que pedófilos procuram os seus alvos através de salas de conversação virtual, especialmente as mais frequentadas por jovens, aproximando-se deles cobertos pelo anonimato, estreitando uma proximidade em longas e descontraídas conversas sobre um qualquer tema. Onde quer que esta sala de conversação esteja localizada geograficamente. Dos crimes relacionados especificamente com a criminalidade informática, no ordenamento jurídico português, é sem duvida os crimes elencados na Lei da Criminalidade Informática 109/2009 de 15 Setembro, e sem se distender na sua interpretação e minudência jurídica de cada artigo, destacam-se os que são passíveis de

criminalização de condutas ilícitas como seja: a) *Artigo 3.º Falsidade informática*; b) *Artigo 4.º Dano relativo a programas ou outros dados informáticos*; c) *Artigo 5.º Sabotagem informática*; d) *Artigo 6.º Acesso ilegítimo*; e) *Artigo 7.º Intercepção ilegítima*; f) *Artigo 8.º Reprodução ilegítima de programa protegido*.

Existe pois o reconhecimento no plano normativo português, por melhores que sejam os sistemas informáticos e os meios para aceder à *internet*, que tal como no mundo real também no mundo virtual houve, há e haverá ilícitos que estão tipificados e são punidos (Silva, 2007).

3 - Cabe ao Estado elaborar os mecanismos necessários que garantam a liberdade e segurança dos cidadãos. Sendo o crime um factor de alarme social que não se deve menosprezar, ter um bom conhecimento dos índices da criminalidade é importante como ponto de partida para fixar as estratégias a seguir pelo legislador que poderá utiliza-los para a criação ou modificação de novas infracções de forma a conseguir diminuir certo tipo de comportamento criminoso para que não seja de desenvolvimento problemático. Desta forma, uma politica criminal, nas suas componentes repressivo ou preventivo, pressupõe um conhecimento preciso da realidade criminológica de forma a poder orientar recursos limitados nas tarefas essenciais para o combate da criminalidade. E qualquer ramo do Direito, pretende promover, em sentido lato, a ordem social (Silva, 2001). No entanto, contrariamente aos outros ramos, o Direito Penal cuida somente dos interesses da sociedade considerados como fundamentais, como a protecção da segurança pública e a garantia das liberdades individuais e utiliza meios que lhe são específicos: as sanções penais (Antunes, 2009). Pode-se definir o Direito Penal, entre muitas outras, como o conjunto de normas jurídicas que fixam os pressupostos de aplicação de determinadas reacções legais. Silva (2001), afirma ainda que nenhuma disciplina jurídica reflecte melhor as ideias da sua época do que o direito penal: um Código Penal é o verdadeiro padrão das liberdades individuais num dado país. Efectivamente, o Direito Penal é, assim, normativo e sancionador: impõe normas às quais todos devemos obediência jurídica; quando e se violamos essas normas, pode ser aplicada uma sanção penal. Isto pressupõe um juízo de valoração que permite definir o que deve ser e o que não deve ser (Silva, 2001). Mas também de prevenção: se não cometer um determinado acto ilícito não serei sancionado. De acordo com Antunes (2009) sendo o objecto de estudo do Direito Penal a criminalidade, a penalidade intervém sobre o comportamento humano, sobretudo na gestão dos comportamentos anti-sociais, procurando promover a ordem social através de uma

perspectiva jurídica. É um controlo das desordens, ou antes, uma gestão das transgressões. Contudo o estudo da criminalidade não é exclusivo desta disciplina sendo partilhado, entre outras, com a Psicologia ou a Criminologia, mas cada disciplina utiliza meios que lhe são específicos (Poiães, 2001). A penalidade foi deslocando o seu objecto da observação do acto para a do indivíduo e para tal foi recorrendo a outros saberes, entre os quais o saber psicológico forense. E é no cruzamento destes diferentes domínios, nos pontos de comunicação e de interferência destas diferentes formas de olhar e intervir sobre crimes e vítimas, que o programa de prevenção das transgressionalidades juvenis “(Re)Ligar” irá posicionar-se.

4 - Em Portugal são escassos ou inexistentes estudos empíricos sobre a importância que as práticas parentais e os modelos de representação das relações com os pais, amigos e pares quando conjugadas com as tecnologias de informação e comunicação, podem, ou não, contribuir para o bem-estar psicossocial do adolescente. Aliás, sobre esta temática, também não se conhece investigação efectuada em Portugal sobre as práticas de regulação parental necessária à consciencialização dos perigos, riscos e oportunidades que a *internet* pode oferecer na exposição a conteúdos ilegais e a conteúdos lesivos ou ofensivos, nos contactos com estranhos, no *cyberbullying* e nos conteúdos produzidos pelo próprio utilizador, ou aos riscos que digam respeito a material de natureza sexual, violenta e racista, a invasões de privacidade, *spam*, vírus informáticos. Ou mesmo averiguar das reais capacidades e competências que os seus filhos têm nos acessos e utilização da *internet* e que para ela realmente serve, quais os interesses, actividades, jogos e aprendizagens que fazem *online*, que formas possuem para encontrar informação na *internet*, que uso e informação pessoal têm publicado nas redes sociais e que interpretações fazem dos conteúdos digitais. Apesar de existir no universo na *internet*, tanto portugueses como estrangeiros, sítios que se dedicam a alertar sobre os riscos da *internet*, seria interessante obter informação no sentido de averiguar qual o conhecimento que os pais e educadores têm sobre uma utilização mais segura das tecnologias de informação e comunicação e suas acessibilidades à *internet*, e se a estão a veicular essa informação de modo conveniente. O que se reconhece nestes sítios, é que as questões sobre regulação parental tendem a centrar-se demasiado nos pais, mormente no uso de filtros e regras de bloqueio ou restrição a determinados *sites*, mas de facto fica por averiguar qual o comportamento adoptado e ignoram-se as respostas dos jovens a essa regulação, a existir. Como também se ignora quais as próprias respostas dos

jovens ao risco no ambiente *online* e que estratégias têm para lidar com as situações da exposição ao risco e seus efeitos.

5 – Os crimes de alta tecnologia são uma realidade da sociedade da informação, de difícil investigação, pelo que é urgente cada vez mais saber quais as medidas a tomar para garantir maior segurança, quer das pessoas quer das redes e computadores (PJ, 2010). No espaço normativo português, já se encontram estabelecidos os meios legais de Leis, Decretos-lei, Portarias e Resoluções do Conselho e Ministros que estabelecem o normativo de combate à criminalidade informática em Portugal. Importa de novo ressaltar a Lei da Criminalidade Informática Lei nº109/2009 de 15 de Setembro que:

...”estabelece as disposições penais materiais e processuais, bem como as disposições relativas à cooperação internacional em matéria penal, relativas ao domínio do cybercrime e da recolha de prova em suporte electrónico, transpondo para a ordem jurídica interna a Decisão Quadro n.º 2005/222/JAI, do Conselho, de 24 de Fevereiro, relativa a ataques contra sistemas de informação, e adaptando o direito interno à Convenção sobre Cybercrime do Conselho da Europa”... (PJ,2010).

Nesta lei, como se mencionou, estão elencados os artigos que definem a tipicidade dos crimes e definem o que são os crimes de falsidade informática, dano relativo a programas ou outros dados informáticos, acesso ilegítimo, sabotagem informática, interceptação ilegítima, reprodução ilegítima de programa protegido, entre outros. Já em relação à idade do infrator, se o mesmo tiver uma idade compreendida entre os 12 anos aos 16 anos o Código Penal (Almeida, 2010) no Artº 19, dispõe que são inimputáveis, ou seja, não é aplicada esta norma legal, gozando de estatuto especial. Este estatuto, advém do facto dos jovens com as idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos de idade, serem inimputáveis. Mas começemos de ordem inversa. Imputável é alguém que pensa, alguém que têm discernimento ou compreensão suficiente para avaliar os seus actos e perceber se vai contra os bens jurídicos protegidos. Implica entender o que está a fazer e o querer, agir com vontade de praticar esse facto. Imputabilidade ou inimputabilidade não são situações

gerais do agente, mas sim situações concretas do agente na ocasião do crime (Santos, 2008). O inimputável é alguém que a lei trata como não livre, já que requer a capacidade de entender, *i.e.* a percepção dos nexos entre as coisas externas a si e o querer, *i.e.* a capacidade de auto-determinação e força de vontade de para, em cada caso, vencer motivos e impulsos que conduzem ao crime (Santos, 2008). A imputabilidade é a característica do sujeito (actor) que se traduz na possibilidade que este tem de conhecer valores sociais dominantes e de determinar a sua vontade por eles, já que requer liberdade e inteligência de conhecer não factos mas valores sociais. Se o agente age contra esses valores de forma livre, então justifica-se o juízo de reprovação que a ordem jurídica emite (Santos, 2008). As causas de inimputabilidade descritas no Artº 19 do CP são em função da razão da idade do agente, e no caso os menores de 16 anos. Ou seja, só quem atingiu determinada idade e não sofre de graves perturbações psíquica possui o mínimo de capacidade de autodeterminação que o ordenamento jurídico português requer para a responsabilidade jurídico-penal (Almeida, 2009). Também é inimputável que sofre de anomalia psíquica. É inimputável quem por força de uma anomalia psíquica for incapaz, no momento de prática do facto de avaliar a ilicitude (entender) deste ou de se determinar de acordo com essa avaliação (querer) no momento da sua prática. Também quem sofrer de qualquer transtorno mental ou intelectual, isto é, qualquer alteração ou mau funcionamento das faculdades psíquicas ou da inteligência que “impeçam o agente de compreender o carácter ilícito do facto ou de se conduzir de acordo com essa compreensão (Almeida, 2009).

Constata-se que há assim dois elementos: um biológico, a anomalia psíquica, perturbação mental, perturbações da consciência, oligofrenias, psicopatias, neuroses, e outro psicológico ou normativo: a incapacidade para avaliar a ilicitude do facto ou de se determinar de acordo com essa avaliação (Santos, 2008). O inimputável pode agir dolosamente e então ser considerado perigoso, estando sujeito a medidas de insegurança. Se o sujeito é inimputável mas agiu motivado por uma causa de *exculpação* ou causas de exclusão da culpa, então não há medidas de segurança. Todavia pode haver fundado receio de que o jovem venha a cometer outros factos típicos graves, isto é, ser perigoso, havendo nesse caso lugar á medida de aplicação de segurança, como seja por exemplo o internamento do jovem menor de 16 anos de idade em estabelecimentos de correcção (Santos, 2008). Não quer com isto dizer, sublinhe-se, que o jovem menor de 16 anos de idade não pense ou não esteja livre na sua vontade. O que o legislador pretende transmitir é a de que o jovem menor de 16 anos de idade ainda não dispõe da totalidade de

discernimento necessários à luz da lei para ser imputável, havendo mesmo um reconhecimento tácito da sua condição ainda em desenvolvimento e transformacional de como se vem fazendo alusão.

6 - A Lei nº166/99 de 14 de Setembro, (Almeida, 2009), conhecida por Lei Tutelar Educativa, logo nas disposições introdutórias no Artº 1, define que “[...] a prática, por menor com idade compreendida entre os 12 e os 16 anos, de facto qualificado pela lei como crime dá lugar à aplicação de medida tutelar educativa em conformidade com as disposições da presente lei”. Também o Artº 2, nº1 do mesmo diploma, concretiza que as medidas tutelares têm em vista a educação do menor “[...] para o direito e a sua inserção, de forma digna e responsável, na vida em comunidade”. Assim, a Lei Tutelar educativa destina-se aos jovens entre os 12 e 16 anos de idade que praticam factos qualificados como crimes pelo Código Penal. Sublinhe-se que haverá de existir uma conjugação dos dois diplomas legais, já que nunca se pode dizer que um menor pratica um crime, mas sim um facto considerado crime pela lei penal, já que eles são inimputáveis. As medidas tutelares educativas têm na sua finalidade um cariz eminentemente pedagógico ou na “[...] reeducação da criança delinvente para o Direito” (Almeida, 2009 p.699).

A legislação em vigor, designada por Lei Tutelar Educativa, foi criada tendo por base a filosofia de educação do menor para o Direito, como já se disse, razão pela qual quando se fala em crimes praticados por crianças não é correcto aludir a castigos ou penas. Isto porque todas as medidas tutelares admissíveis, desde admoestação, passando pelo acompanhamento educativo e terminando em internamento, visam fazer sentir ao menor a existência de regras de conduta. Há quem lhe chame ironicamente, de “*direito penal dos pequeninos*”.

Existem ainda outras disposições legais de protecção dos Jovens. Trata-se da Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo, Lei nº 147/99, de 1 de Setembro que compreende as idades de menores de 18 anos de idade, que tem como objecto não a averiguação do ilícito criminal, mas a promoção dos direitos e a protecção dos jovens e das crianças por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral, sendo o processo de jurisdição voluntária e aplicando-se-lhe subsidiariamente as normas do processo civil, sendo as medidas de protecção previstas na Lei nº 147/99, de 1 de Setembro da competência dos tribunais civis (Almeida, 2009).

Existe outro diploma legal destinado a jovens adultos que tenham cometido “[...] *um facto qualificado como crime*” (Antunes, 2009 p.169). Trata-se de uma legislação especialmente criada para ser aplicada ou afastada a sua aplicação quando sejam condenados em sanção criminal arguidos com 16 a 21 anos de idade, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 401/82, de 23 de Setembro que institui o regime aplicável em matéria penal aos jovens com idade compreendida entre os 16 e os 21 anos. Este normativo legal ainda em vigor, prevê que em caso de aplicação de pena de prisão, o Juiz deve atenuar especialmente a pena, quando tiver sérias razões para crer que a atenuação resultem vantagens para a reinserção social do jovem condenado. Por seu turno, o regime da atenuação especial da pena e os seus termos, previsto nos Art.s 73.º e 74.º do Código Penal, implica a redução de um terço do limite máximo da moldura penal prevista para o tipo de crime e a redução do limite mínimo a um quinto se for igual ou superior a 3 anos e ao mínimo legal se for inferior.

No caso de alguma matéria de natureza criminal ocorrer com os jovens dos 12 aos 16 anos de idade, os pais e ou encarregados de educação, defende Silva (2007), também podem ser juridicamente responsabilizados por permitirem a exposição de menores aos conteúdos ilícitos disponíveis na *internet*. Decorre que do poder paternal existe o direito/dever de vigiar a saúde física e psíquica do menor. No processo educativo, em que estes intervêm, há a obrigação jurídica de cuidar do desenvolvimento harmonioso dos seus educandos. Uma verdadeira obrigação, cujo incumprimento pode e é sancionado pelo Direito. Recorde-se aqui a Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo, Lei nº 147/99, de 1 de Setembro, que compreende as idades de menores de 18 anos de idade, que tem como objecto não a averiguação do ilícito criminal, mas a promoção dos direitos e a protecção dos jovens e das crianças de forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral, e parece resultar claro nesta disposição legal.

Também o Código Civil faz alusão à responsabilidade civil. Interessa neste âmbito, a obrigação de reparar os danos causados a outrem, indemnizar os prejuízos de que alguém foi vítima. Especificamente no que concerne à responsabilidade civil por factos ilícitos, dispõe o artigo 483.º do Código Civil que aquele que “[...] *em dolo ou mera culpa, violar ilicitamente o direito de outrem ou qualquer disposição legal destinada a proteger interesses alheios fica obrigado a indemnizar o lesado pelos danos resultantes da violação*”. Da interpretação do artigo resulta que a obrigação de indemnizar exige a verificação cumulativa de cinco requisitos: o facto, a ilicitude, a imputação do facto ao

agente, o dano e, por fim, o nexo de causalidade entre o facto e o dano. Ou seja, para que determinada pessoa seja judicialmente condenada a indemnizar outra, exige-se a prática de um facto, um comportamento humano, controlável pela vontade (por exemplo a colocação na *internet* de conteúdos ilícitos), e que este seja ilícito, *i.e.*, que viole um direito de outrem, por exemplo o direito à honra ou bom nome no caso da Difamação. Um terceiro pressuposto da responsabilidade civil é o nexo de imputação do facto ao agente ou culpa, ou seja, exige-se que o autor tenha actuado com culpa, que a sua conduta mereça a reprovação ou censura do direito. Finalmente, o nexo de causalidade entre o facto e o dano, quando, num juízo *à-posteriori*, os factos são susceptíveis de provocar aquele dano.

7 - Há muito que está reconhecida internacionalmente a natureza global da *internet* ao permitir que se cometam uma qualquer actividade ilegal no mundo virtual com repercussões quantificáveis no mundo real. Para a grande maioria dos países, já transpuseram para as suas normas internas legislação capaz de cobrir as ilegalidades praticadas no ciberespaço. A Convenção internacional do cibercrime formalizada em Budapeste, em 23 de Novembro de 2001, é num modo sucinto, o primeiro tratado internacional sobre crimes cometidos através da *internet* e ou outras redes informáticas, que lida particularmente com violação dos direitos de autores, fraude informática, pornografia infantil e de uma forma geral, com tudo o que diga respeito com violações de segurança da rede informática (Verdelho *et. al.*, 2003). Ali estão elencadas as competências e procedimentos, tais como a busca de redes de computadores e interceptação de dados informáticos com vista a posterior investigação criminal. Aliás, a Lei da Criminalidade Informática Lei nº109/2009 de 15 de Setembro em vigor em Portugal, é de certa forma, a transposição para a área normativa portuguesa que aqui se baseou para a sua implementação. O principal objectivo da Convenção internacional do cibercrime enunciado no preâmbulo, é uma política penal comum, tendo em vista a protecção da sociedade contra o cibercrime, nomeadamente através da adopção de legislação adequada e promover a cooperação internacional. Esta Convenção do cibercrime, é fruto do trabalho de peritos do Conselho da Europa, mas também pelos Estados Unidos, Canadá, Japão e outros países que não são membros da Organização (Verdelho *et. al.*, 2003). Recentemente foi completado por uma adenda ao Protocolo Adicional com o objectivo de criminalizar a publicação de propaganda racista e xenófoba através de redes informáticas. A Convenção do cibercrime, está aberto à assinatura dos

Estados membros do Conselho da Europa e dos Estados não membros que tenham participado na sua elaboração, em Budapeste, em 23 de Novembro de 2001.

Se houver um crime cuja produção de resultado seja noutra país e cuja origem do autor seja em Portugal, há mecanismos internacionais que desencadeiem uma acção contra o seu autor (Verdelho *et. al.*, 2003). Neste tipo de casos, será a Interpol (2010) que é a maior organização internacional policial do mundo, com 188 países membros que vai coadjuvar nessas investigações. Criado em 1923, visa facilitar a cooperação policial transfronteiriça dando apoio e auxílio a todas as organizações, autoridades e serviços cuja missão é prevenir ou combater o crime internacional, onde se inclui obviamente o cibercrime. Visa também facilitar a cooperação policial internacional, mesmo quando as relações diplomáticas não existem entre certos países em particular. Ressalva ainda que a Interpol só actua dentro dos limites das leis existentes nos diferentes países e dentro do espírito da Declaração Universal dos Direitos Humanos. De facto a Constituição da Interpol proíbe “[...] qualquer intervenção ou actividades de carácter político, de carácter militar, religioso ou racial (Interpol, 2010). Cientes de que o *cibercrime* é uma das áreas de mais rápido crescimento da criminalidade, coadjuvadas pela velocidade que oferecem, a comodidade e o anonimato que as tecnologias cada vez mais se prestam, os ataques contra os dados e sistemas informáticos, a usurpação de identidade, a distribuição de imagens de abuso sexual de crianças e fraudes de leilões da *internet*, por exemplo, ou mesmo até pela utilização da *internet* por terroristas, em particular, para o recrutamento e a instigação de radicalização xenófoba ou de cariz religioso, torna certamente uma ameaça grave para a segurança nacional e internacional (Interpol, 2010).

8 - O cibercrime é uma ameaça grave para a segurança nacional e internacional, tanto dos países como dos indivíduos que utilizam as tecnologias de informação e comunicação. O cibercrime é reconhecido internacionalmente por quase todas as instituições governamentais, ou pelo menos por aquelas que ratificaram a Convenção do cibercrime em Budapeste e que estão cientes da natureza global da *internet*. A adopção de normativos legais, quer locais quer internacionais, e ao criminalizar as acções ali tipificadas, torna possível a investigação deste tipo de crimes do mundo virtual, e perseguir os seus autores. De forma clara e concisa, Silva (2007, pp.17), defende “[...] que quem cometer um acto ilícito usando as tecnologias de informação e comunicação, responde pelos mesmos termos que se a sua acção fosse praticada no mundo real”. De facto teremos de concordar

que o Direito não termina no cabo do computador que se liga à *internet* através de um *Internet Service Provider*. Os pressupostos são os mesmos que se aplicam aos ilícitos praticados na ou através da *internet*. E parecem não restar grandes dúvidas, se alguém disponibiliza na rede um conteúdo ilícito, está sujeito à tutela da Justiça. Ou melhor: “[...] à aplicação das regras que norteiam os comportamentos no mundo real são os mesmos fora desta” (Silva, 2007, pp.17).

Também os pais e restantes educadores têm a obrigação de monitorizar os comportamentos na *internet* dos mais novos, visando a segurança do menor. Se é possível em certa medida a responsabilização dos pais e restantes encarregados de educação quando não cumprem os seus deveres no mundo real, também assim acontece quando os menores estão *online* sem supervisão. Com efeito, pode-se estar perante omissões juridicamente relevantes, em que “[...] existe um dever especial de praticar um acto, que seguramente ou muito provavelmente, teria impedido a consumação desse dano” (Código Civil, Artº483).

Num estudo efectuado por um fornecedor de serviços de segurança para a *internet*, A *Symantec Internet Security*, no seu Relatório anual de 2010 (Symantec, 2010), perspectiva uma visão geral com análises detalhadas das actividades na *internet* como sejam as ameaças perpetradas através das vulnerabilidades e fraquezas da rede *internet*, bem como das vulnerabilidades conhecidas dos sistemas operativos e programas informáticos. O relatório sobre as ameaças à segurança da *Symantec Internet Security* refere que existem em média cerca de 100 ataques por segundo em computadores de todo o mundo. Ainda segundo o mesmo estudo, refere que embora a maioria desses ataques não causem nenhum problema, indica no entanto que um ataque a cada 4,5 segundos afecta efectivamente um computador. Esta onda de ataques, foi impulsionada por um aumento acentuado do software malicioso em circulação, em que durante o ano de 2010 a *Symantec*, registou mais de 90.000 variantes do vírus “*Zeus*” que foi responsável por este crescimento. Segundo este estudo, o número de *malware*, ou software malicioso, em 2010 foi 71% superior ao de 2009 (Symantec, 2010). É bem notório neste estudo que há um aumento das probabilidades de sofrer algum tipo de danos no mundo virtual que qualquer um tem ao utilizar as tecnologias de informação e comunicação com acesso à *internet*. E mais do que uma infecção e danos físicos quantificáveis no computador, será porventura a informação pessoal confidencial que se pode perder, corromper ou ser mesmo apagada ou até furtada por terceiros. Opiniões podem divergir, mas trata-se da credibilidade deste meio

de comunicação que é a *internet* e todas as tecnologias de informação e comunicação que estão em causa. Se assim não se procedesse, perder-se-ia a confiança imprescindível para que este potente meio de comunicação possa realizar a sua função. É a ética de responsabilidade que norteia a vida em sociedade nos dois mundos. (Castells, 2007).

9 – Nos dias de hoje, e cada vez mais, a violência é uma preocupação dos Estados e da população em geral. Transversal, tanto em países desenvolvidos como nos subdesenvolvidos ou em vias de desenvolvimento, manifesta-se de diversas formas: guerras civis, violência urbana, violência doméstica, violência contra as mulheres... É, portanto, um risco ao qual a população, de um modo geral, está exposta. O termo violência, deriva do latim “*violentia*” que indica um comportamento de força, vigor e de aplicação dessa força, contra qualquer coisa. Poder-se-á afirmar, ainda que aproximadamente, que violência é um comportamento que causa dano a outra pessoa, ser vivo ou objecto. Que invade a autonomia, integridade física ou psicológica e mesmo a vida de outro, sendo o uso excessivo de força, além do necessário ou esperado. Assim, o termo «*violência*» diferencia-se de força, palavras que costumam estar próximas na língua e pensamento quotidiano, mas enquanto o termo «*força*» designa, na sua acepção, a energia ou “firmeza” de algo, a violência caracteriza-se pela acção do indivíduo que simplesmente agride outro (Dahlberg & Krugg, 2002). Mas o conceito de violência não é consensual, até porque a palavra violência, não encontra resposta satisfatória, no sentido de contemplar todas as variáveis que contribuem ou interferem para a prática da violência, mas sim de *violências* associadas a algo. Aliás, o fenómeno da violência tem sido objecto de estudo, dada a sua expansão e dos altos índices que atinge por todo o mundo. E independentemente do problema da violência ter as suas origens económicas, sociais ou culturais, ela diz respeito aos Estados e à sociedade civil e a toda a comunidade que a compõe. Em 1997, a OMS (2011) convocou uma conferência internacional sobre violência, sendo considerada uma das cinco prioridades recomendadas. Caracterizou na sua Resolução WHA.49.25, a violência em três categorias, segundo as características dos que cometem um acto violento: a) violência auto-dirigida, subdividida em comportamento suicida e auto-agressão; b) violência interpessoal, correspondendo à violência familiar, entre parceiros e comunidade, sendo que as primeiras geralmente ocorrem no espaço da residência, e a segunda no espaço sócio-comunitário; c) violência colectiva, que abrange a violência social, económica e política. A OMS (2011) assume ainda como definição para violência o uso intencional de

força ou poder, através de ameaça ou agressão real, contra si mesmo, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulta, ou tem grande probabilidade de resultar, em ferimentos, morte, prejuízos psicológicos, problemas de desenvolvimento ou privação (Dahlberg & Krugg, 2002). Percebe-se que esta definição associa a intencionalidade à violência, independentemente do resultado que produza. Outro aspecto a destacar neste conceito, é a utilização da expressão “*poder*” ao invés de unicamente “*força física*”. Com isto, ampliam-se os limites do acto violento, passando-se a incluir actos que resultam de uma relação de poder, como a intimidação e a ameaça. Já o termo “*uso de força*” também inclui a negligência ou omissão, que nem sempre resulta em ferimentos físicos ou mortes, mas pode causar problemas psicológicos, físicos e sociais (Dahlberg & Krugg, 2002).

Também cedo as crianças e jovens estão sujeitos à violência na sociedade. A criança socializa-se na família e fora desta, ou seja, desde cedo nas relações interpessoais, nas creches, escolas, nas brincadeiras, nos contactos informais com outras pessoas. Mas é no espaço escolar que essas relações podem ainda assumir formas específicas de violência, como por exemplo o *bullying* entre pares. O *bullying* tornou-se um tipo de violência muito comum nas escolas portuguesas e de outros países. Apesar deste fenómeno ser ainda pouco conhecido entre os adultos, os estudos realizados revelam que atinge tanto crianças como jovens, constituindo, assim, uma grande preocupação, quer para os pais quer para educadores, dada a sua influência no desenvolvimento do indivíduo, que com alguma regularidade são confrontados com este tipo de agressões (Seguranet, 2010). Muitas crianças e muitos adolescentes já estiveram envolvidos em incidentes de agressividade, quer como vítimas, quer como agressores. Por isso, não admira que nas últimas décadas tenha vindo a ser estudada em vários países a agressão entre pares de forma continuada e intencional, designada na literatura da especialidade por *bullying*. Inicialmente, na Suécia e Finlândia, o termo usado para designar este fenómeno era *mobbning* e, na Noruega e Dinamarca, *mobbing*. Na Itália denominava-se *prepotência* e em Espanha, *intimidación, maltrato, violência e acoso escolar* (Olweus, 2006). O termo *bullying* surgiu em 1973, para designar qualquer tipo de comportamento agressivo entre crianças, em que um (ou mais do que um) indivíduo abusa intencionalmente da sua situação de superioridade perante a vítima (Pereira, 2006). Neste sentido, trata-se de um comportamento agressivo que tem por objectivo causar mal repetidamente, ao longo do tempo, e que ocorre numa relação desigual de força e poder, exercida por um indivíduo ou por um grupo. Na língua portuguesa não existe uma palavra que traduza fidedignamente o termo inglês *bullying*,

embora possam ser consideradas algumas aproximações semânticas nos construtos agressividade, violência, abuso, intimidação e vitimação. Assim, tendo em conta a dificuldade em encontrar um termo que identificasse a agressão/vitimação de acordo com as características descritas, o termo de origem inglesa, *bullying*, foi apropriado pela maior parte dos países, incluindo Portugal. (Pereira, 2006).

Olweus (2006) define o *bullying* como acções negativas que se manifestam de forma repetida no tempo e considera que uma acção deste tipo produz-se quando alguém, de forma intencional e repetida, causa dano, fere ou incomoda outra pessoa. Estas acções negativas, segundo o autor, podem consistir em contactos físicos, palavras ou gestos cruéis ou exclusão do grupo e podem ser obra de um só indivíduo ou de um grupo. O indivíduo exposto às acções negativas tem dificuldade em defender-se e, em certa medida, encontra-se impotente face ao(s) outro(s) que o agride(m). O autor enfatiza a reiteração da conduta violenta e a existência de um desequilíbrio de poder entre agressor (ou grupo de agressores) e vítima (ou grupo agredido), ou seja, para podermos falar de *bullying* deve existir um desequilíbrio de força ou de poder (uma relação de poder assimétrica). Posteriormente, redefiniu o termo *bullying* como uma forma de tortura a que, habitualmente e de forma continuada, um colega (ou um grupo) mais forte sujeita outro colega, verificando-se, pois, um desequilíbrio de poder entre agressor e vítima. O autor complementa esta definição afirmando que para que exista *bullying* é necessário que a vítima se sinta ameaçada e salienta que o sentimento de intimidação constitui a chave para determinar se existe ou não este tipo de comportamento. O autor refere que existem quatro requisitos a que este tipo de violência escolar, perpetrado através de agressões físicas ou da intimidação, deve cumprir para ser tipificado como *bullying*: deve ocorrer entre pares, deve verificar-se um desequilíbrio de poder, deve repetir-se no tempo e deve ser intimidatório. Pereira (2006) afirma que, para que um comportamento seja identificado como *bullying*, é necessário que ocorram simultaneamente três factores: o dano causado a outrem não resulta de uma provocação, as intimidações e a vitimação não são ocasionais, e de uma forma geral, os agressores são mais fortes fisicamente e apresentam um perfil violento e ameaçador, dificultando às vítimas a possibilidade de se defenderem ou pedirem auxílio. O *bullying* é assim caracterizado pela intencionalidade do comportamento, onde este mesmo comportamento tem como objectivo provocar mal-estar e obter controlo sobre outra(s) pessoa(s) e é conduzido repetidamente e ao longo do tempo e não ocorre acidentalmente ou isoladamente, mas passa a ser crónico e regular (Olweus, 2006).

Embora o termo *bullying* não tenha um correspondente directo nas diferentes línguas e não exista um consenso generalizado relativamente aos comportamentos que pode abranger, Pereira (2006) considera que existe algo de comum na definição deste construto, pois a generalidade dos autores admite que se trata de uma manifestação de conduta agressiva entre pares, envolvendo algum tipo de domínio ou abuso de poder de um indivíduo, ou grupo de indivíduos, sobre alguém que se encontra indefeso.

Contudo a violência, hoje, renovou-se profundamente nos significados, já que certo tipo de violência pode inscrever-se em relações, sob uma forma sobretudo instrumental, e dispensar a comunicação e a relação entre actores. Mais recentemente, alguns autores têm vindo a constatar e a estudar outro tipo de *bullying*, habitualmente designado por *cyberbullying*, que consiste na intimidação repetida, com recurso às novas tecnologias de informação e comunicação (telemóvel, *e-mail*, redes sociais, *internet*), para enviar mensagens e criar *web sites* de carácter difamatório e hostil, com o objectivo de magoar os outros de forma deliberada e intencional. (Stopcyberbullying, 2010). Frequentemente, o *cyberbullying* complementa outras formas de violência e, embora possa ter origem no espaço escolar, rapidamente ultrapassa este contexto para qualquer outro local, conduzindo a vítima a um isolamento extremo que se estende por todo o seu espaço. Denota-se assim que o princípio do *cyberbullying* é o mesmo do *bullying* da vida real. Trata-se da perseguição sistemática e deliberada por parte de alguém sobre outro. É um risco importante na comunicação *online* com registo de vários incidentes entre os adolescentes, com taxas de vitimização já consideráveis (Stopcyberbullying, 2010). O *bullying* representa um tipo de agressão entre indivíduos normalmente em idade escolar, que está a suscitar uma crescente atenção quer da comunidade educativa, quer da sociedade em geral. Trata-se, pois, de um comportamento agressivo, intencional e sistemático, conduzido por um indivíduo – o provocador ou agressor – ou por um grupo, com a intenção de provocar mal-estar e sofrimento e que ocorre num contexto muito específico – a escola, ou outros locais de convivência entre o grupo de pares. Esse repetido atormentar pode ser físico, verbal, psicológico e /ou sexual. O alvo do *bullying* pode ser, segundo Olweus (2006), um indivíduo – a vítima – ou um grupo. As acções praticadas pelos agressores contra as vítimas podem durar semanas, meses ou anos e, por vezes, decorrem na presença de observadores que geralmente não intervêm. O *cyberbullying* ocorre quando as formas de comunicação electrónicas são usadas sistematicamente para intimidar ou insultar uma pessoa, de modo a humilha-la, constranger ou provocar dano psicológico à pessoa visada,

através de acções intencionais, repetitivas e persecutórias. Aparece agora como um “sinal dos tempos”, apelando a uma reflexão dos psicólogos e restante comunidade científica para a qualidade das relações estabelecidas *online* (Stopcyberbullying, 2010). De referir ainda que o *cyberbullying* é susceptível de ser reforçada com as três características da comunicação *online* atrás enunciadas: o anonimato, assíncronia e acessibilidade, e que podem estimular estas manifestações.

Enumeram-se em seguida algumas formas diferentes de *cyberbullying*: a) “*flaming*”: briga *online* em que se usa mensagens electrónicas com raiva e linguagem obscena; b) assédio: comportamento desagradável ou incómodo a que alguém é sujeito repetidamente através de um conjunto de actos ou ditos com intenções sexuais, quer pela recepção de mensagens quer por contacto pessoal; c) difamação e injúria: difamar ou injuriar alguém *online* com o envio ou publicação de mensagens com boatos, mentiras de forma a criar má fama sobre uma pessoa para lhe prejudicar a sua reputação; d) usurpação de identidade: fingir ser alguém que enviou uma mensagem ou colocou uma determinada mensagem com o objectivo de fazer crer a terceiros que foi o próprio quem a colocou. O objectivo é conseguir que a pessoa visada fique colocada perante problemas ou situações que provoquem dano ou que destrua a sua reputação e/ou amizades desacreditando-a; e) “*outing*”: partilha de segredos *online* de informações ou imagens embaraçosas sobre determinada pessoa, tendo por objectivo de humilha-la; f) exclusão *online*: excluir alguém intencionalmente de um determinado grupo *online*; g) “*cyberstalking*”: são repetidas acções de assédio intenso que podem ser acompanhadas por difamação e que pode incluir ameaças físicas com o objectivo de criar medo significativo; h) “*sexting*”: divulgação de conteúdos eróticos e sexuais através de telemóveis. Iniciou-se através das mensagens *sms* de natureza sexual, mas com o avanço tecnológico tem aumentado o envio destas mensagens acompanhadas de fotografias e vídeo sendo uma prática cada vez mais em voga entre os jovens e adolescentes (Stopcyberbullying, 2010).

10 – Para autores como Jessor (1998), há diferenças entre “estar em risco” e “risco”. O risco é uma consequência das diferenças entre as várias situações de risco e de protecção, inerentes ao indivíduo e ao meio social onde se encontra. Também os conceitos “estar em risco” e “risco” são diferentes para este autor. O “estar em risco” significa o aumento das probabilidades de risco bem como do aumento da probabilidade de comprometer o seu

desenvolvimento no futuro. O risco comporta já a pratica de comportamentos efectivos de risco por adolescentes e já estão numa fase mais avançada do desenvolvimento de risco. (Martins, 2005), refere que quando se aborda a questão do risco e quando fala de adolescentes que ainda não estão envolvidos nos comportamentos de risco, o “estar em risco”, reporta precisamente para os antecedentes e determinantes psicossociais que podem muito provavelmente apresentar no futuro condutas de risco. As principais situações de risco no inicio da adolescência para Cusson (2007), seria a questão do comportamento e dos indicadores de vigia inadequados, as falhas no exercício da autoridade e excesso de tolerância parental. Mas por outro lado dá ênfase às variáveis não familiares como o grupo de pares, a percepção das normas e a integração escolar. Isto é bem exemplificador sobre o que já se sabe de que as figuras parentais estão cada vez menos disponíveis para os filhos, o que os faz procurar na rua e no grupo de pares a atenção desejada.

A posição a tomar pelo psicólogo forense e da exclusão social parece aqui óbvia: se os jovens já se encontram numa situação de risco, deverá adotar-se por uma intervenção. Caso contrário, deverá enveredar-se pela prática de uma prevenção primária. Negreiros (2001), distingue desde logo três tipos de intervenção preventivas: a primária, secundária e a terciária. Este autor afirma que é necessária esta classificação no sentido de adequar eficazmente à população alvo qual o tipo de intervenção a adotar. Assim a prevenção primária teria como alvo a população em geral, a prevenção secundária todas as acções orientadas para grupos em risco e a prevenção terciária já orientada para a reinserção.

Sobre as estratégias preventivas, Negreiros (2001) também distingue as que dizem respeito às circunstâncias e as que são centradas nos próprios indivíduos. As primeiras dizem respeito à conjuntura de um determinado momento em que certos crimes podem ser cometidos, que são consideradas como uma prevenção situacional e cujo objectivo é em certa medida impedir a passagem ao acto através da alteração de determinadas condições em que se podem cometer crimes, e a segunda no indivíduo considerado delinvente, centrando-se aqui uma prevenção de cariz individual.

Os programas de prevenção têm como propósito, a previsão antecipada de uma determinada situação que possa originar dano ou mal-estar quer para o indivíduo quer para a própria sociedade (Morel, 2001), pelo que se torna fundamental intervir o mais precocemente possível e criar estratégias que se possam opor a esta problemática. Ou como diz Beccaria (1775), é mais fácil prevenir do que reprimir. A prevenção tem como principal objectivo dissuadir os potenciais infratores com a ameaça de um castigo e ao

mesmo tempo que previne vítimas. É concebida como prevenção criminal e actua no processo de motivação do indivíduo infrator, compreendendo o efeito dissuasor indirecto, que pode ser alcançado por meios não penais podem alterar o cenário desviante ao modificar alguns dos elementos do mesmo espaço físico, atitudes das vítimas, efectividade e rendimento do sistema legal, entre outros. A prevenção surge como uma estratégia de intervenção sobre o indivíduo para efectuar mudanças no seu futuro.

Na Psicologia Forense, o conjunto dos conhecimentos adquiridos pela Psicologia complementam-se com os conhecimentos do Direito. É assim que surge a intervenção Juspsicológica, que tem como escopo aplicar princípios e conhecimentos psicológicos, em diversas actividades relacionadas com a aplicação da lei, como a regulação do exercício do poder paternal, a justiça de menores, desde a delinquência juvenil às vítimas de maus-tratos e abusos sexuais, gestão da perda, ou às questões suscitadas pelo consumo de substâncias psicoativas, nomeadamente ao nível da prevenção primária (Poiares, 2001). A Psicologia Forense, através dos estudos de comportamentos desviantes e com intervenções juspsicológicas, podem ajudar sobretudo na prevenção primária sobre as problemáticas do uso das tecnologias de informação e comunicação, que poderão dar origem também a delinquência e transgressões juvenis. Como diz Poiares (2001), a Psicologia Forense poderá intervir nas praticas dos jovens no sentido de minimizar danos, diminuir riscos, proteger os jovens e promover a segurança, sendo este aliás uma das premissas e grande objectivo que se pretende alcançar com o programa de prevenção primaria das transgressionalidades juvenis (Re)Ligar.

A intervenção Juspsicológica, ao ser a conjugação das práticas e saberes psicológicos na Justiça, concretiza um projecto/objecto de conhecimento que tem início numa racionalidade de união entre as práticas da Psicologia e as normas institucionais (Poiares, 2001). Esta união surge num espaço pós-disciplinar, que é constituído por conjuntos científicos que se vão colocando em volta das entidades juridicamente nosológicas. Estas entidades podem abranger as perturbações do comportamento que, quando analisadas sob a perspectiva legal, tornam-se relevantes, as transgressões às regras sociais, ou às regras de índole criminal (Poiares e Ramos, 2004). Se existe um desígnio e uma mais-valia que a intervenção Juspsicológica possui, são as diferentes formas que esta pode ter, ou seja, a característica moldável e flexível com que se adequa a determinadas situações e diferentes cenários, onde os actores específicos se movimentam e têm os seus actos transgressivos, sem nunca esquecer de incluir os indivíduos e as situações de objecto

de exclusão, que se situam em qualquer instante, próximo do mecanismo judiciário, e daqueles que estão em momentos de risco ou desviância (Poiares, 2008).

Outros ramos do saber, como a área do Direito, bem poderiam melhor aproveitar as diferentes perspectivas do indivíduo, compreendendo o papel individual e social, e que poderia facilitar a prevenção de alguns comportamentos desviantes posteriores, já que a intervenção juspsicológica se cruza com a vertente do direito, na medida em que se reflecte, questiona-se e define-se sobre o objecto e a componente operativa onde o saber é levado ao terreno para aceder e compreender as interacções do indivíduo (Poiares, 2001).

O programa de prevenção (Re)Ligar também pretende reforçar as competências sociais dos jovens, dotando-os através de estratégias adequadas e eficazes, que possam vir a estar em situações de risco ou de emergente vitimização, por forma a fomentar uma melhoria da sua condição de cidadão. Em suma, o que o presente programa pretende é, igualmente, alcançar os objectivos enunciados por Negreiros (2001), necessários para uma intervenção eficaz. Pretende-se deste modo prevenir actos transgressivos mediante a modificação das competências sociais, que se acredita poderem contribuir para a prática desviante, promover um comportamento de cidadania na convivência com o outro, ter uma atitude proficiente no uso das tecnologias de informação e comunicação, com o objectivo de proteger o indivíduo no que concerne ao desenvolvimento de condutas não normativas e encontrar medidas para uma redução das circunstâncias passíveis de favorecerem a prática de delitos e incivildades.

Parte C – Metodologia

1 – Metodologia

*"Aquilo que eu escuto, eu esqueço.
Aquilo que eu vejo, eu lembro.
Aquilo que eu faço, eu aprendo."*

Confúcio (551-479 a.C.)

1 - A metodologia proposta por este projecto, é enfatizar a necessidade da inclusão digital de uma forma diferente com que os adolescentes têm hoje em dia no uso das acessibilidades à *internet* e uso de telemóveis. Pretende-se que o programa (Re)Ligar possa contribuir para o desenvolvimento de uma cultura cívica de prevenção e segurança na junção entre o universo real e digital através de recursos tecnológicos. Este trabalho surge assim da necessidade de uma nova abordagem no uso das novas tecnologias porque dar só informação não basta. Para isso foi construído um programa que contempla três módulos: a vertente cívica, as competências sociais e a prevenção que se pode ter no uso das tecnologias de comunicação e informação. Esta proposta é uma forma diferente na abordagem ao universo digital, tendo por isso uma perspectiva integradora. Os jovens ao serem preparados com novas formas de abordagem sobre os meios tecnológicos que os possam entender e dominar, vão concerteza ficar melhor preparados para a vida virtual e real. A *internet*, em si mesma, não é boa nem má, depende do uso que se faça dela, e para além de um possível risco, é também ela uma oportunidade (Silva, 2009). A *internet* é basicamente um novo instrumento que ainda pode ser, e vai ser, muito mais expandido, mas continua na sua essência o conhecer, o descobrir. A preocupação pela infoinclusão digital está patente nas nossas políticas educacionais como por exemplo, com o advento dos computadores portáteis “Magalhães” entregues aos alunos do ensino básico e secundário. Outra vantagem insere-se na possibilidade de igualar todas as classes sociais ao permitir o acesso às mesmas informações. Mas dada a quantidade de informações que circulam no mundo virtual, exige-se ao mesmo tempo a capacidade de absorver e seleccionar com critério o máximo possível dessas informações. Esta será porventura a sua maior exigência. Navegar pela *internet* é a descoberta do mundo por meio de páginas electrónicas, rompendo distâncias geográficas e a exploração de todos os recursos disponibilizados pela dinâmica da interacção com a novidade, permitindo descobrir o desconhecido (Castells, 2007).

Apesar dos possíveis riscos, cabe destacar que o maior risco da *internet* não deriva do seu uso (infoinclusão), mas sim do seu “não uso” (infoexclusão), já que a *Internet* se converteu na ferramenta básica de troca de informação do século XXI (Castells, 2007). Portanto, aqueles que não estão devidamente preparados para interagir e comunicar com a tecnologia e com outros utilizadores ficam em clara desvantagem. Mas a *internet* pode ir muito mais longe, por exemplo ao promover um maior envolvimento dos pais e da escola que se crê também vir a aumentar ainda mais dentro em breve. A *internet* é, paralelamente, um meio e um instrumento sem igual para ligar os pais com as actividades escolares, nas aprendizagens e no desenvolvimento de competências sociais, ao mesmo tempo que os jovens crescem e desenvolvem as suas habilidades cognitivas mediante as tecnologias ao dispor. O papel do psicólogo forense é aqui imprescindível, já que se encontra devidamente habilitado para a abordagem e descodificação dos factos forenses, transgressivos e desviantes, ao fomentar as habilidades em programas de intervenção comunitária e juspsicológica, promovendo o aumento da qualidade de vida das populações, no caso específico dos jovens e adolescentes, sendo determinante na prevenção de comportamentos de risco, da criminalidade, assim como na reabilitação e reinserção de populações excluídas pela própria sociedade (Poiares, 2004).

Este projecto de prevenção recairá sobre a redução de potenciais actos transgressores nos adolescentes através do treino de competências sociais e formas de prevenção adequadas a cada situação particular do uso das tecnologias de informação e comunicação como se exemplifica nos Módulos I, II e III, repartidos em 40 sessões, em Anexo.

2 - Embora a responsabilidade pelo desenvolvimento de uma cultura cívica de segurança não se esgote nem nas famílias nem só na comunidade, é nas escolas que elas constituem espaços educativos favoráveis à reflexão e aplicação de princípios fundamentais da convivência colectiva nas sociedades contribuindo para um ambiente adequado à aprendizagem e para o exercício activo da participação cívica, no quadro de uma formação que se processa ao longo da vida, em contextos formais e não formais (Afonso, 2005). Considerando também a actual complexidade social das escolas e dos contextos de vida de todos os jovens hoje em dia, torna-se premente aprofundar, numa fase precoce, os valores de cidadania numa perspectiva de segurança, prevenindo os comportamentos de risco, as incivildades e a violência (ME-DGIDC, 2010). A mudança do primeiro para o segundo

ciclo de escolaridade é acompanhada de alterações significativas quer da carga horária, quer do aumento do número de professores e da partilha de espaços e tempos com muito mais colegas de diferentes idades (Afonso, 2007). E é este o ponto de partida: logo a partir do 5º ano de escolaridade, criar condições para os jovens e adolescentes no sentido de que reforcem os seus factores de protecção perante os riscos, pensando nos outros e sendo responsáveis perante si próprios (Afonso, 2007). Por este motivo deve-se então considerar a escola como um factor de protecção importante quando através da sua organização e clima social já estabelecidos, aproveita-lo e implementar o programa (Re)Ligar. Aliás, o sistema educativo português assume como objectivo estratégico, a necessidade de assegurar a todos os jovens o acesso às tecnologias da informação e comunicação como condição indispensável para a melhoria da qualidade e da eficácia da educação e formação à luz das exigências da sociedade do conhecimento (ME-DGIDC, 2010). O programa agora apresentado, foi projectado nesse sentido e no respeito pelo princípio da igualdade de oportunidades, garantindo a todos os jovens o domínio de um conjunto de competências e conhecimentos básicos em tecnologias de informação e comunicação e promovendo a integração, a articulação e o desenvolvimento das aprendizagens nesta área de formação. Tendo em vista estes propósitos, foi estruturado um programa composto por três módulos: Módulo I – Cidadania; Módulo II – Jogos; Módulo III – Prevenção.

No Módulo I – Cidadania, vão ser abordados os direitos e deveres fundamentais com dois tópicos: “*Conviver com os outros*” e “*Conflitos e violências*” (ME-DGIDC, 2010). Pretende-se assegurar que os jovens em contexto escolar, tenham contacto com as temáticas básicas da prevenção e da não-violência em torno destes dois tópicos. Pela sua natureza e relevância, serão abordados os valores interpessoais e sociais transversais a todos os cidadãos, com particular atenção aos direitos e às responsabilidades de cada um, que promovam o desenvolvimento de competências individuais, interpessoais e sociais de cidadania activa, tão precocemente quanto possível (ME-DGIDC, 2010; Fonseca, 2002).

No Módulo II - Jogos, é colocado ênfase nas competências sociais, mas a que aqui se pretende destacar acima de tudo é a assertividade. As competências sociais não são traços de personalidade, são aprendidos e podem desenvolver-se mediante um treino sistemático e estruturado. Carochinho (2002) define a assertividade centralizando-a em três aspectos essenciais: a capacidade de controlar e gerir as próprias emoções na expressão pessoal, de modo que não influam negativamente no desempenho social; a capacidade de realizar uma análise adequada das exigências da situação, para responder-lhe da forma

mais apropriada; o pôr ou não em prática determinados comportamentos que se definem como assertivos. Por seu turno, Castanyer (2005) define o ser assertivo como a capacidade de se auto-afirmar e expressar e defender os próprios direitos, sem se deixar manipular e sem manipular o outro, tentando chegar a um acordo mutuamente vantajoso. Ter um comportamento assertivo é aquele que envolve uma expressão directa, pelo individuo das suas necessidades ou preferências, emoções, opiniões sem que, ao fazê-lo, experiencie um nível de ansiedade indevido ou excessivo, nem demonstre uma atitude hostil para o seu interlocutor. Contudo, na sociedade contemporânea, em rápida e permanente mudança, o individuo é levado a confrontar-se com situações novas e a realizar aprendizagens ao longo de todo o seu ciclo de vida, o que é também verdade no caso da assertividade. Isto porque é possível interagir via *internet*, onde o ser assertivo é mais fácil por não implicar a componente emocional de olhar e considerar o outro (Carochinho, 2002). A assertividade está, portanto, presente em toda a vivência humana, em todos os momentos em que o individuo se relaciona, consigo mesmo e com o outro, seja no mundo real seja no mundo virtual. Apesar do conceito poder receber diferentes interpretações à luz da área em estudo, não deixa de ser uma competência social que diz respeito a si próprio, ao outro e à relação que se estabelece entre ambos. Ser assertivo é encontrar o equilíbrio, gerir da melhor forma estes três vectores, sendo individual e autêntico, e sendo social, respeitando e adequando-se às regras do grupo social em que se insere. Ser assertivo é também conhecer, respeitar e fazer valer a própria individualidade, na relação com um grupo social a que se deseja pertencer. Agir assertivamente é condição para o bem-estar pessoal, pela consciência, aceitação e valorização de si mesmo, para que se contribua para o bem-estar do outro, fazendo-o sentir-se atendido, respeitado e valorizado e para que se construam relações fomentadoras de realização e construção pessoal e social (Carochinho, 2002; Castanyer, 2005). Para a aprendizagem desta competência social e dado o ambiente e população alvo onde se pretende implementar o programa (Re)Ligar, considera-se oportuno a inclusão de jogos. Já Piaget (1993) sublinhava a importância do jogo nos processos de desenvolvimento cognitivo e as consequências operadas nas estruturas cognitivas (Ortega, 2006). Para Piaget (1993), o conhecimento é um processo e não um acumular de informação, é uma reorganização progressiva e uma construção individual. Uma criança com as suas capacidades precoces começa a conhecer o seu mundo, através dos esquemas iniciais, pelos sentidos. A assimilação e a acomodação são os instrumentos do conhecimento, ou seja, as estruturas da inteligência que permitem a organização

progressiva do conhecimento (Gleitman, *et. al.*, 2003). Para Piaget (1993), há adaptação enquanto processo, quando o organismo se transforma em função do meio e quando esta transformação tem por efeito um acréscimo das trocas entre ambos, favoráveis ao organismo. Para explicar este processo de trocas entre organismo e meio, que no fundo é a adaptação, Piaget utiliza vários conceitos que estão directamente associados com a biologia, como por exemplo as invariantes funcionais. Estas invariantes funcionais, são os processos responsáveis pelos mecanismos dessas trocas entre organismo e meio, ou melhor, pelo funcionamento e gestão entre organismo e meio. Os mecanismos chamados de invariantes funcionais que definem a interacção adaptativa do sujeito ao meio, são a assimilação e a acomodação. A acomodação é a actividade pelo qual os esquemas de acção e do pensamento se modificam em contacto com o objecto. Pode ser espontânea no caso de se tratar de um esquema reflexo ou automatizado, ou pode ser voluntária, dirigida e reflectida. São as transformações que o meio e os objectos impõem aos exercícios dos esquemas iniciais do sujeito, ou seja, as transformações que o meio e os acontecimentos operam no sujeito. Contrariamente à assimilação, onde os esquemas não são modificados, na acomodação o esquema inicial transforma-se em função dos novos objectos e do próprio meio. A assimilação é a incorporação dos elementos do meio nos esquemas que o sujeito dispõe e a acção do sujeito sobre os objectos e sobre o mundo. Consiste em integrar os objectos em estruturas prévias, isto é, a incorporação da informação no próprio sujeito. Quando há assimilação, não se traduzem modificações no sujeito, isto é, o sujeito face a uma nova realidade não modifica as suas estruturas. É uma integração de novos objectos mas naquilo que já existe, sem modificação das estruturas prévias, designadas por esquemas. No caso da acomodação já há alteração nos esquemas do sujeito. Para que haja adaptação e desenvolvimento, é necessário que haja equilíbrio entre estes dois processos: a assimilação que traduz estabilidade e continuidade e a acomodação que traduz novidade e mudança. Se adoptarmos sempre a mesma forma de analisar os fenómenos, não há desenvolvimento, há sim uma forma de interpretar a realidade (Piaget, 1993). Constatase assim que o desenvolvimento cognitivo do indivíduo está sempre a passar por equilíbrios e desequilíbrios. Então, se for utilizado como recurso o “jogo”, por exemplo, este será encarado como uma assimilação, pois incorpora dados da experiência do jogo proposto ao indivíduo. Uma vez assimilado intelectualmente uma nova experiência, vai formar um novo esquema ou modificar o esquema antes vigente. Assim, na medida em que ele compreende aquele novo conhecimento, se apropria e acomoda, este passa para o domínio

do equilíbrio. Neste agir, do ponto de vista mental, ocorre o processo de acomodação, ou mudança interior e consequente construção de novas estruturas mentais. Esse período que o indivíduo assimila e se acomoda ao novo conhecimento é chamado de adaptação. Pode-se dizer, que desta forma dá-se o processo de evolução do desenvolvimento humano (Piaget, 1993). O jogo é, historicamente, um instrumento empregue ao longo da vida, com maior incidência nas várias etapas escolares de lazer e brincadeira, sendo um meio bastante utilizado nos processos de educação e aprendizagem (Ortega, 2006). Neste sentido, o jogo é uma forma didáctica de trabalhar com os conteúdos e conhecimentos específicos das diferentes “áreas do saber”. A finalidade e a organização do jogo é a aprendizagem de hábitos ou conteúdos específicos, a apropriação e desenvolvimento de certas formas de comportamento (Elkonin, 1998). Nesse sentido, um jogo pode ser fabricado com o intuito de proporcionar determinadas aprendizagens e atingir determinados objectivos específicos, sendo uma alternativa a considerar quando se pretende melhorar desempenhos concretos. Nesta perspectiva, o jogo não é o fim, mas o eixo que conduz a um conteúdo didáctico específico, resultando num empréstimo da acção lúdica do jogo para a aquisição de informações (Elkonin, 1998). Também Bronfenbrenner (1979) refere que existem motivos para crer que o jogo pode utilizar-se com eficácia para desenvolver a iniciativa, a independência e o igualitarismo. Considera ainda que existem vários aspectos no jogo que não só se relacionam com o desenvolvimento da autonomia, como também com a evolução de certas formas da função cognitiva. Contudo não são somente as capacidades intelectuais estimuladas. O jogo potencia ainda outros valores humanos como a afectividade, sociabilidade, motricidade, auto-estima, entre outras competências (Bronfenbrenner, 1979).

O programa de prevenção proposto (Re)Ligar, pretende alcançar estes propósitos, pelo que se socorreu do manual “83 Jogos Psicológicos para a dinâmica de grupos”, ao cuidado de Sabina Manes (Manes, 2009). Mas mais uma vez fica em evidência o papel do psicólogo forense e da exclusão social, a quem cabe o papel de influenciar positivamente os comportamentos de risco dos jovens, ao providenciar estratégias sociais adequadas que permitam gerir a manipulação externa para uma melhor adaptação do indivíduo á realidade. Pensa-se que o programa (Re)ligar possa contribuir nessa direcção ao estimular desta forma a assertividade, já que tem como pretensão apoiar e ajudar os jovens no desenvolvimento de capacidades pessoais e relacionais, permitindo que estes possam reflectir sobre a sua relação com os outros, ao trabalhar as suas competências sociais e

auxiliar o seu processo de maturação, valores e consciência da tomada de decisões. Para que da próxima vez que se (re)liguem à *internet* o façam de uma nova forma.

O Módulo III – Prevenção, (Carneiro, 2006; Beça, 2007; Seguranet, 2010; Sousa, 2007) tem como finalidade fundamental promover a utilização generalizada, autónoma e reflectida das tecnologias da informação e comunicação pelos jovens a partir dos 12 anos e tem como ambição ser uma mais-valia na sua formação, promovendo as suas capacidades e aptidões para pesquisar, tratar, gerar e difundir informação (Sousa, 2007). Pretende-se desenvolver estas competências básicas criando condições para, de forma autónoma e responsável produzir os seus próprios conteúdos, ao mesmo tempo que está a investir na sua aprendizagem que lhe servirá de alicerce para outras valências e fazer face aos desafios da globalização (Carneiro, 2006; Beça e Castelo, 2007). São aqui fornecidas diversas actividades relacionadas com cada tema específico, com duração de 2 ou 3 sessões cada, metodologia a adoptar e muitas sugestões de estratégias de prevenção para cada contexto concreto do uso das tecnologias de informação e comunicação.

2 – Cartografia do Programa

2.1 – Enquadramento

O presente programa foi projectado inicialmente para ser implementado no Espaço Multiusos da Junta de Freguesia da Penha de França, onde funcionam diversas actividades, nomeadamente oficina de teatro para crianças e adolescentes, diversas exposições e ateliers, um espaço público de acesso gratuito à *internet* e com destaque para o projecto Espaço Jovem. Este projecto, inserido num projecto mais amplo que é o Programa Intervir, destina-se a jovens residentes na freguesia que queiram participar em diversas actividades propostas pela Junta de Freguesia da Penha de França. Aproveitando as parcerias e os protocolos já estabelecidos e amplamente estreitos entre a comunidade onde eles se inserem, nomeadamente entre as respectivas Juntas de Freguesia da Penha de França, Lisboa e as Escolas por elas abrangidas, foi efectuada uma reunião com o Conselho Directivo da Escola Básica do 2º e 3º ciclo Nuno Gonçalves, freguesia da Penha de França, Lisboa, onde foi mostrada abertura para que o programa fosse aplicado naquela escola na área não curricular de Formação Cívica, o que seria desejável.

2.2 – Área Geográfica de implementação

No Espaço Multiusos da Junta de Freguesia da Penha de França, Lisboa. A criação deste espaço foi uma resposta à necessidade sentida pela Junta de Freguesia da Penha de França em oferecer um local a toda a comunidade onde possam decorrer diversas actividades culturais, educacionais e de formação. Porém o programa (Re)Ligar ora proposto pode ser facilmente implementado e operacionalizável em qualquer contexto escolar.

2.3 – População Alvo/Destinatários

Jovens dos 12 aos 16 anos de idade, utilizadores das tecnologias de informação e comunicação.

3. Planificação do Programa

3.1. Objectivos Gerais

O objectivo geral deste programa é a prevenção de comportamentos de risco e fazer face às condutas transgressivas dos adolescentes e da emergência da vitimização de jovens dos 12 aos 16 anos de idade, utilizadores das tecnologias de informação e comunicação.

3.2. Objectivos Específicos

3.2.1 Módulo I – Cidadania

Aqui vão ser abordados os direitos e deveres fundamentais com dois tópicos: A) “*Conviver com os outros*” e B) “*Conflitos e violências*” repartidos entre 12 sessões. São objectivos específicos deste módulo: a) promover a compreensão da importância do valor da relação com os outros e da construção de regras de convivência em sociedade; b) aumentar a capacidade para a resolução de situações de conflito de forma não violenta; c) promover competências para agir adequadamente face à agressão; d) desenvolver a capacidade de identificação de comportamentos de risco e incentivar atitudes de prevenção; e) desenvolver uma cultura de segurança e capacitar para a auto-protecção (Fonseca, 2002)

Em relação ao tópico A) “*Conviver com os outros*”, pretende-se com este tema que os jovens adquiram, para a sua vida pessoal e social, conhecimentos e competências sobre segurança que promovam o exercício de uma cidadania activa (Afonso, 2005). Os valores

são importantes referenciais para a acção, individual e social, pelo que devem ser abordados de modo a capacita-los ao nível dos conhecimentos e das competências para agir nos respectivos contextos (Afonso, 2007). Procura-se também garantir uma prática orientada pela valorização de uma vida social organizada pela existência de regras. São as regras/leis que estabelecem os direitos e deveres. Assim, a educação para os valores pode ser abordada a partir de dispositivos já consagrados, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, a Convenção Europeia dos Direitos do Homem e a Constituição da República Portuguesa. (Fonseca, 2002). Os direitos humanos dizem respeito a todos os aspectos da nossa vida. Inicialmente limitados à esfera civil e política, depois reconhecidos nos domínios social, cultural e económico, abrangem hoje os problemas ligados ao futuro da humanidade – a paz, as relações interculturais, o ambiente, a globalização e todas as tecnologias de informação e comunicação (Fonseca, 2002). Estas são questões de educação para a cidadania transversais a toda a sociedade. Pretende-se (re)fundar uma cultura de respeito pelos direitos humanos que, para cumprir os seus objectivos, deve iniciar-se o mais cedo possível e ser assumida como fundamento de uma sociedade de respeito pelas diferenças. Em relação ao tópico B) pretende-se mostrar que o conflito constitui uma situação natural nas sociedades humanas e que quando bem conduzido pode constituir uma dinâmica positiva de mudança (Afonso, 2005). O conflito pode traduzir-se por uma ameaça ou por uma oportunidade, dependendo da forma como é resolvido. Em termos gerais, o conflito é uma situação em que duas ou mais pessoas com perspectivas e interesses diferentes, aparentemente opostos e mutuamente exclusivos, podem desenvolver atitudes de hostilidade (Afonso, 2005). A falta de resposta adequada a uma situação de conflito pode gerar violência contra os próprios e contra os outros. A violência tem como objectivo ferir ou coagir o outro, física ou psicologicamente, a fim de lhe causar prejuízo (Afonso, 2007). Pode assumir a forma de discriminação quando tem por base estereótipos (culturais, físicos, etários, étnicos, de género...), ou seja, representações negativas e deturpadas das diferenças (Fonseca, 2002). Por isso, saber conviver com a diferença é um importante objectivo, na perspectiva da resolução de conflitos. Uma das formas mais comuns de violência nas escolas são a agressão e a intimidação sistemática *bullying/cyberbullying* (Stopcyberbullying, 2010). Esta ocorre quando um ou vários alunos exercem acções agressivas de forma sistemática e intencional sobre os outros. A violência é o retrato negativo da civilidade que causa impactos profundos na saúde das vítimas seja a curto ou a

longo e a OMS (2011) assume que a violência e seu impacto podem ser prevenidos e reduzidos. Todas as situações de indisciplina, de incivildades e todos os actos ilícitos, envolvem o desrespeito de direitos dos outros. Por outro lado, as condutas construtivas têm sempre como referência o conjunto dos “Direitos Humanos” e os recíprocos deveres que lhe são inerentes (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 2011).

A abordagem dos temas deve fazer-se, sempre que possível, a partir de situações de conflito conhecidas ou vividas pelos jovens, trabalhando as representações dos próprios através da confrontação das diversas opiniões, conduzindo a uma compreensão mais global do problema com ênfase nas questões da prevenção. A metodologia deve permitir que os jovens “se coloquem” teoricamente nas diferentes situações de vítima, agressor ou testemunha para melhor compreenderem os diferentes pontos de vista (Fonseca, 2002).

3.2.2 Módulo II – Jogos

São objectivos específicos deste Módulo II, os sete jogos propostos, onde cada sessão é um jogo, (Manes, 2009) e são: a) aprender a entrar em contacto com os próprios estados emotivos; b) tomar consciência das modalidades que utilizamos no relacionamento com os outros; c) aprender a reconhecer a maneira como cada um exprime os seus problemas, e a capacidade de acolher os problemas dos outros; d) reconhecer o sentimento que eventualmente se esconde por trás de uma expressão não afirmativa; e) aprender a distinguir e bloquear as invasões do outro; f) exprimir desconfiança; g) aprender a reconhecer as modalidades pessoais de reacção às críticas.

3.2.3 Modulo III – Prevenção,

Este módulo é composto por 21 sessões, (Carneiro, 2006; Beça, 2007; Seguranet, 2010; Sousa, 2007) tem como finalidades os objectivos específicos: a) desenvolver capacidades para utilizar adequadamente e manipular com rigor a sua informação pessoal publicada na *internet*, em articulação com as aprendizagens obtidas nos Módulos I e II, evidenciado proficiência na sua utilização; b) desenvolver a capacidade de pesquisar, tratar, produzir e comunicar informação, através das novas tecnologias da informação e comunicação; c) fomentar a análise crítica da função e do poder das novas tecnologias da informação e comunicação; d) promover o desenvolvimento de competências na utilização das tecnologias da informação e comunicação que permitam uma literacia digital generalizada, tendo em conta as suas oportunidades e riscos; e)

promover as práticas inerentes às normas de segurança dos dados pessoais e da informação; f) promover a autonomia, a criatividade, a responsabilidade, bem como a capacidade para a perspectiva de abertura à mudança, à diversidade cultural e ao exercício de uma cidadania activa articulados com os conhecimentos adquiridos nos Módulos I e II; g) fomentar a disponibilidade para uma aprendizagem ao longo da vida como condição necessária à adaptação a novas situações no contexto da sociedade da informação e do conhecimento.

Contudo, o Módulo III ora proposto, pode conter algumas limitações. Dada a natureza desta área do conhecimento, os jovens ao iniciarem este programa, apresentam-se com níveis de conhecimento muito diversos, dependentes de outros factores, como seja o percurso escolar de cada destinatário, contexto socioeconómico e familiar e das suas próprias dinâmicas de interacção com as tecnologias de informação e comunicação. Pode tornar-se necessário que se proceda, numa fase inicial, a um diagnóstico inicial dos conhecimentos dos jovens e que, com base nesse diagnóstico, reformular a sua planificação de forma a, por um lado, dar possibilidade de progressão igualitária a todos independentemente do estágio em que se encontram sobre o conhecimento desta área e, ao mesmo tempo, permitir àqueles que tenham tido pouco contacto com as tecnologias de informação e comunicação, iniciarem este programa com os ritmos e sequências adequados para um boa aprendizagem de base (Sousa, 2007).

3.3. Acções a desenvolver

O público-alvo tem características próprias pelo que se deve primar por criar empatia inicial que permanecerá ao longo de todas as sessões com a duração de um ano lectivo. O ambiente indicado é de abertura, descontraído e de confiança, típico de sala de aula, onde logo após as devidas apresentações na primeira sessão, será feita a promoção do próprio programa de prevenção (Re)Ligar. A duração deste programa de prevenção será de um ano lectivo, ou seja, de Setembro a Junho, e será realizado com sessões semanais, com 40 sessões, em horário disponibilizado pelo Espaço Multiusos. Ou em alternativa, e se for implementado em ambiente escolar, o horário será fornecido pela própria escola. As sessões terão cada uma a duração de 50 minutos. O programa tem a cadência prevista nos Módulos I, II e III, mas é possível elaborar novas actividades ou se for caso, reformulando as já existentes com vista ao enriquecimento das temáticas abordadas.

Está previsto em cada Módulo, e nalgumas sessões, a comparência de convidados, especialistas na temática abordada, onde serão convidados a co-apresentar o tema da sessão para contribuir e partilhar com a sua experiência e conhecimentos na sessão ministrada de modo a aumentar o seu interesse.

4. Estrutura organizativa e Gestão do Programa

4. 1. Constituição da Equipa

A constituição da equipa deverá ser multidisciplinar e é organizado por um psicólogo forense e de exclusão social e apoiada pelo coordenador do Espaço Multiusos da Junta de Freguesia da Penha de França. Pode ainda ser incluído um docente desta Universidade Lusófona da área de Direito e alguns parceiros de diferentes áreas temáticas (Amnistia Internacional, Cruz Vermelha Portuguesa, sobre os Direitos Humanos e cidadania) Podem ainda ser parceiros elementos da arte da representação para a dramatização de comportamentos exemplificadores do tema em debate.

Para o bom resultado do programa, tem de ser levado em conta a importância de uma boa interacção e organização entre todos os profissionais envolvidos. Assim esperam-se o apoio dos seguintes parceiros e Organizações Não Governamentais:

- Junta de Freguesia da Penha de França, na disponibilização do Espaço Multiusos para a realização das actividades;
- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Faculdade de Direito, para a disponibilização de um docente/jurista que estará presente quando for abordada a temática da legislação em vigor;
- Cruz Vermelha Portuguesa sobre a protecção da vida e a saúde, pelo respeito da condição humana, de espírito de cooperação e de paz entre os povos e outros princípios orientadores;
- Alto Comissariado para a Imigração e Dialogo Intercultural (ACIDI) sobre a temática “Mais Diversidade, Melhor Humanidade”;
- Fundação de Direitos Humanos “*Pro Dignitate*” para partilha da prossecução dos seus princípios orientadores de prevenir a violência e promover os direitos humanos;
- Amnistia Internacional, sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- SOS Racismo, nas sessões sobre discriminação racial e xenofobia;

- APAV - Associação Portuguesa de Apoio á Vitima, nas sessões sobre agressores, vitimas e violência;
- PSIJUS - Associação para a Intervenção juspsicológica, na avaliação externa do Programa.

4. 2. Duração/Calendarização

Este programa tem a duração prevista de um ano lectivo, ou seja, de Setembro a Junho. Cada sessão individual terá a duração de 50 minutos / uma vez por semana.

5. Avaliação Interna

A avaliação interna do programa de prevenção primaria das transgressionalidades juvenis (Re)Ligar, acontecerá no final de cada Módulo através de questionários aos participantes no programa, onde deverão preencher um pequeno formulário com perguntas directas sobre da utilidade do programa de prevenção e se vão dele usufruir futuramente. Esta avaliação é essencial para que se obtenha o *feedback* dos destinatários sobre os efeitos e competências do programa.

6. Avaliação Externa

Sobre a avaliação externa ficará encarregue como responsável esta Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, mais especificamente a Faculdade de Psicologia e ainda da responsabilidade da PSIJUS – Associação para a Intervenção Juspsicológica.

Conclusão

A arquitectura conceptual inicialmente traçada, foi seguida por eixos orientadores que sustentaram o percurso deste trabalho. Um eixo que comportou a perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1979); e outro que apontou a dimensão moral do desenvolvimento, abordada no quadro da perspectiva cognitivo-desenvolvimentista em que Kohlberg se situa (Kohlberg cit. in. Sprinthall & Collins, 2003). Pensa-se que foi sustentado o conceito de desenvolvimento enquanto processo de contínua reconstrução qualitativa que permite à pessoa ir ampliando a sua visão do mundo e extraíndo sentido da sua experiência. Nesse processo, aspira-se que a direcção do desenvolvimento conduza a pessoa a alcançar um nível cada vez mais abrangente de descentração do nível pós-convencional de Kohlberg (1979). Esta abordagem cognitivo-desenvolvimentista aponta para um critério universalizável de respeito pelo(s)outro(s), enquanto pessoa(s). Não porque se exerça poder ou controlo ou de interesses partilhados, mas porque iguais na condição humana e, portanto, iguais na necessidade de ver o seu valor respeitado, quer seja no mundo real quer seja no mundo virtual. Também se mencionou a concepção do desenvolvimento moral de Piaget e (1993) a construção de estruturas de pensamento mais avançadas estimuladas pelos sucessivos equilíbrios, desequilíbrios e adaptações, que correspondem, na concepção *piagetiana*, ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo uma vez que está a alterar a sua forma habitual de pensar. Os trabalhos teóricos sobre o desenvolvimento moral de Piaget e Kohlberg, defendem a necessidade de centrar as preocupações no desenvolvimento, coerente com a perspectiva construtivista que entende que as estruturas mentais utilizadas em qualquer decisão, são fruto de uma activa construção pessoal que vai sendo realizada a partir das experiências e interações interpessoais. Ao promover-se a estimulação das capacidades de cada um pensar e, assim, poder mesmo vir a (re)equacionar os valores, as virtudes ou as regras que se procuram instituir através do programa (Re)Ligar, espera-se estar a contribuir paralelamente com o grande objectivo final, que é a promoção do desenvolvimento de capacidades pessoais, cognitivas, sociais, emocionais e morais que permitam a ponderação e a decisão, a escolha e a crítica no uso das tecnologias de informação e comunicação.

Considerando a complexidade da adolescência em desenvolvimento e as suas potencialidades, considerando que o desenvolvimento é função da interacção que ocorre

entre o indivíduo e o seu ambiente, então é possível operacionalizar o programa (Re)Ligar com as actividades propostas e potencializar esse desenvolvimento.

Sublinhe-se que não é a mera enunciação de valores que deve constituir a preocupação deste programa, mas sim o modo como cada indivíduo vai progredindo na capacidade em analisar as situações problemáticas com que as tecnologias de informação e comunicação a vão confrontando nos acessos à *internet*, nas condições e contexto que lhe são oferecidas, para que essa mudança seja estimulada e possível. Mudança que não se resume somente a uma mudança no comportamento mas, antes, corresponde também a uma mudança na estrutura de pensamento que, uma vez alcançada, mantém-se e passa a constituir uma nova forma de pensar. Porque dar só informação não basta.

Concomitantemente, também a mera exposição de regras não tem, em si mesmo, algum valor e, por isso, a sua enunciação não obriga, por si só, a que seja seguida. No entanto, é a existência das regras que dão aos indivíduos orientação para que possa avaliar os seus comportamentos e o dos outros, na medida em que estas podem condicionar o seu bem-estar. Esta foi uma das razões pelas quais se construiu este programa modular, em virtude de se considerar a sua interligação e correspondência sequencial entre cada um deles.

Sobre a duração do programa, que se pretende extensivo a um ano lectivo, seria desejável que o mesmo fosse inserido preferencialmente na área curricular não disciplinar de Formação Cívica no sentido das actividades propostas nos Módulos I, II e III (em Anexo), num total de 40, serem o mais abrangentes possível e chegar a um maior número da população-alvo e possam ter um valor desenvolvimental, não serem dispersas, esporádicas ou de momento. As actividades propostas no programa de prevenção das transgressionalidades juvenis (Re)Ligar precisam de acontecer com regularidade, serem providas de intencionalidade e investidas de significado. Precisam de ser valorizadas e sentidas como necessárias e relevantes. Não como mais uma actividade das muitas propostas que os jovens têm de frequentar com obrigação, mas como momentos imprescindíveis à protecção do seu bem-estar presente e futuro. De qualquer forma a sua implementação no Espaço Multiusos também serve os mesmos propósitos e objectivos.

Para finalizar: o programa (Re)Ligar é uma proposta para, no possível, contribuir com um novo olhar sobre as tecnologias de informação e comunicação, forma esta que determina a natureza da sua intervenção. Contudo, qualquer investigação ou programa que se gize, quer pela natureza do processo científico que a caracteriza, quer pelos

procedimentos metodológicos em que se sustenta, está limitada e circunscrita. Limitada na pretensão de generalização e circunscrita pelo quadro teórico que utiliza e pela realidade empírica que observa e sobre a qual reflecte. A natureza do próprio programa de prevenção ora proposto também não escapa a esta limitação, pois carrega consigo o olhar particular, a subjectividade, condicionalismos e idiosincrasia de quem o submete à apreciação.

Ao apresentar e explicitar as razões conceptuais e metodológicas que foram norteando o programa (Re)Ligar, fui orientado com o propósito de buscar uma visão mais abrangente sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação que se faz actualmente por parte dos jovens no mundo virtual, conjugando-o e integrando com outras valências.

Considerando os objectivos deste programa, deu-se particular atenção à construção de um programa que se quis interessante e motivador na sua abordagem, mas que fosse ao mesmo tempo inteligível de uma realidade complexa como é a virtual. Não que se queira uma sistematização, mas antes um aprofundamento e extensão da temática em estudo pelo desenvolvimento de instrumentos operacionalizáveis através deste programa de prevenção primária das transgressionalidades e que promovesse a adopção de pontos de vista diferentes sobre o uso da *internet*. E que da próxima vez que se liguem à Internet, se (re)liguem com outra perspectiva. Mas este é um campo de pesquisa onde qualquer investigação que se produza, os seus resultados depressa ficam desactualizados, dado o ritmo de alterações nas tecnologias, como mesmo nas próprias práticas dos jovens, pelo que se considera que ulteriores programas devam igualmente seguir as tendências do uso, no rasto de novos riscos e das actividades na *internet* por novas populações. Não que se deva negligenciar “o que fazer”, mas antes responder ao “porquê fazer” e não desistir nunca de procurar fazer mais e melhor.

Referências Bibliográficas

- Afonso, M. (2005), *Construir e Viver a Cidadania em Contexto Escolar*. Lisboa: Plátano Editora.
- Afonso, M. (2007), *Guião de Educação para a Cidadania em contexto escolar...Boas Práticas*. Lisboa: DGIDC/ME.
- Almeida, C. (2009) *Código Processo Penal*. Coimbra: Almedina, 16ª Edição
- Altavilla, E. (2007) *Psicologia Judiciaria, O processo psicológico e a verdade judicial*, Vol.I. Lisboa: Almedina (reimpressão da 2ª Edição de 2003)
- Antunes, M. (2009) *Código Penal*. Coimbra: Coimbra Editora, 16ª Edição.
- Arce, R. (2005). *La construcción de la psicología jurídica en europa y su estatus actual*. In Gonçalves, Rui Abrunhosa & Machado, Carla (Coord.), *Psicologia Forense*. Coimbra: Quarteto
- Associação Sindical dos Funcionários de Investigação Criminal da Policia Judiciaria (2008) *Modelos de Policia e Investigação Criminal, Actas do 1º Congresso de Investigação Criminal*. Lisboa. Actas, Pp 11-19. Lisboa: Norprint.
- Avanzini, G. (1978). *O tempo da Adolescência*. Lisboa: Edições 70.
- Bandura, A. (2001). *Social cognitive theory: An agentic perspective*. Annual Review of Psychology. Acedido em 03-02-2011 de www.findarticles.com
- Bartol, R. & Bartol, A. M. (1999). *History of Forensic Psychology*. In Hess, A. K. & Weiner, I. B. (Eds.), *The Handbook Of Forensic Psychology*. 2003 New York: John Wiley & Sons, Inc. p.327-455.
- Beça, V. e Castelo, J. (2007). *Fundamental do Windows XP*. Lisboa: FCA – Editora Informática.
- Benavente, R. (2002). *Delinquência Juvenil da Disfunção Social à Psicopatologia*. Lisboa: Análise Psicológica. Nov., vol.20, nº4, p.637-645
- Berndt, T. J. (1996). *Transitions in friendship and friends' influence*. In J. A. Graber , J. Brooks-Gunn e A. C. Peterson (Eds.), *Transitions through adolescence: Interpersonal domains and context* (pp. 57-84). Mahwah, NJ: Erlbaum. Acedido em 09-01-2011 de <http://books.google.pt/books?id=mDaStT-bI5gC&printsec=frontcover&dq=Transitions+through+adolescence:+Interpersonal+domains+and+context&cd=1#v=onepage&q&f=false>
- Bizarro, L. (1999). *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Dissertação de doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Blanc, M., Ouimet, M. & Szabo, D. (Org.) (2008) *Tratado de Criminologia Empírica*. Lisboa: Climepsi editores.
- Born, M. (2005) *Psicologia da Delinquência*. Lisboa: Climepsi editores

- Bowlby J. (1989) *As origens do apego: Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Medicas; 1989. p. 33-47
- Braconnier, A. & Marcelli, D.(2000). *As Mil Faces da Adolescência*. (1ªEd.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Braconnier, A. (2002). *O guia da adolescência* 1º vol. Lisboa: Prefácio
- Braconnier, A. (2003). *O guia da adolescência - à procura da identidade*. 2º Vol. Lisboa: Prefácio.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press
- Brown, B. B. (2004). *Adolescents' relationships with peers*. In R. Learner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 363-394). 2ª Edição. Hoboken, NJ: Wiley & Sons
acedido em 09-01-2011 de http://books.google.pt/books?id=wXasY1HyAYC&printsec=frontcover&dq=handbook+of+adolescent+psychology&hl=pt-PT&ei=BuGaTZzFACKV8QOzx5jwBg&sa=X&oi=book_result&ct=book-preview-link&resnum=1&ved=0CC4QuwUwAA#v=onepage&q&f=false
- Bruner, J. (2000) *O Processo da Educação*. Lisboa: Edições 70
- Canavilhas, J. (2004) *Blogues Políticos em Portugal: O Dispositivo Criou novos Actores?*
Acedido em 25-01-2010 de <http://www.bocc.ubi.pt/pages/text.php?html2=canavilhas-joao-politica-e-weblogs.html>
- Cardoso, Gustavo (2003), *Para uma Sociologia do Ciberespaço: Comunidades Virtuais em Português*. Oeiras: Celta Editora.
- Carneiro, A. (2006). *Introdução à segurança dos sistemas de informação*. Lisboa: FCA – Editora Informática.
- Carochinho, J. (2002). *Assertividade e compromisso organizacional: evidências de um estudo empírico*. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, pp. 37-52.
- Carolo, R. (2005). *Psiquiatria e Psicologia Forense: suas Implicações na Lei*. Lisboa: Prefácio
- Carvalho, J., José, N., e Caetano A., (2001) *Manual de Psicossociologia das organizações*”. Lisboa: McGraw Hill
- Castanyer, O. (2005). *Assertividade e auto-estima*. Coimbra: Edições Tenacitas.
- Castells, M. (2005), *A sociedade em rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castells, M. (2007), *A Galáxia Internet: Reflexões sobre internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CGD (2011) Acedido em 24-02-2011 de <http://www.cgd.pt/Seguranca/Pages/Seguranca.aspx>
- Comissão Europeia. (2010). *Safety tips*. Acedido em 30-12-2010, de http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/safety_tips/index_en.html

- Cordeiro, J.C. (Org.) (2005) *Manual de Psiquiatria Clínica*. 3ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cordeiro, M. (2009). *O Grande Livro do Adolescente*. Lisboa: Esfera dos Livros
- Cordeiro, R. A. (2006). *Aparência física e amizade íntima na adolescência: Estudo num contexto pré-universitário*. Lisboa: *Análise Psicológica*, 4 (24), 509-517.
- Costa, Fernando (1999), *Ontologia das Comunidades Virtuais*. Acedido em 25-01-2010 de http://www.ces.fe.uc.pt/coloquio/espacos/Fernando_Sidonio.html
- Cusson, M. (2007) *Criminologia*. Cruz Quebrada, Lisboa: Casa das Letras
- Dahlberg, L. & Krugg, E. (2002). *Violence. A global public health problem*. In E. Krug, L. Dahlberg; J. Mercy, A. Zwi & R. Lozano. *World report on violence and health* (pp. 1-22). Geneva: World Health Organization.
- Debuyst, C. (1985). *Modèle éthologique et Criminologie*. Bruxelles: Pierre Mardage Editeur.
- Debuyst, C. (1986). *Representação da justiça e reacção social*. *Análise Psicológica*, 3/4 (IV): 369-376
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (2011). Acedido em 27-4-2011 de <http://www.ohchr.org/english/>
- Dias, J.F. & Andrade, M.C. (1997) *Criminologia, o homem delinvente e a sociedade criminógena*. Coimbra: Coimbra editora (2ª reimpressão).
- Digizen, (2010) *Cyberbullying*. Acedido em 23-01-2010 de <http://www.digizen.org/cyberbullying/>
- Doron, R & Parot, F (2001) *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Climepsi Editores.
- e-G8 Forum (2011) *The internet: Accelerating Growth*. Acedido em 25-05-2011 de <http://www.eg8forum.com/en/>
- Elkonin, Daniil B. (1998) *Psicologia do jogo*. São Paulo, Brasil: Martins Fontes Ed.
- Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar editora.
- Esteves, J.Pissarra (2003), *Sociedade da Informação e Democracia Deliberativa*, de João Pissarra Esteves (org.), Ciências da Comunicação: Espaço Público e Democracia. Lisboa: Colibri.pp.169-205.
- Feldman, R (2001). *Compreender a Psicologia*. Amadora: Mc Graw-Hill Edições
- Ferreira, Neves, Abreu & Caetano. (2007) *Psicossociologia das Organizações -2ª edição*. Lisboa: McGraw Hill
- Fonseca, A. F. (1985). *Psiquiatria e Psicopatologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Vol. I.
- Fonseca, A. (2002), *Educar para a Cidadania*, Porto: Porto Editora.
- Fonseca, A.C. (Ed.) (2008) *Psicologia e Justiça*. Lisboa: Almedina

- Fonseca, A.C., (Ed.) (2004) *Comportamento Anti-social e crime, da infância à idade adulta*. Lisboa: Almedina
- Freeman Frank S. (1962). *Teoria e Práticas dos Testes Psicológicos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gleitman, H., Fridlund, Alan J. & Reisenber, D. (2003) *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – 6ª edição
- Gonçalves, R.A & Machado, C. (2005) *Psicologia Forense*. Coimbra: Quarteto
- Gonçalves, R.A., (2008) *Delinquência, Crime e Adaptação à Prisão*. 3ª Edição, Coimbra: Quarteto.
- Gouveia, Luís Manuel Borges (2004) *Sociedade da Informação: Notas de contribuição para uma definição operacional*. Acedido em 18-10-2010 de http://www2.ufp.pt/~lmbg/reserva/lbg_socinformacao04.pdf/html
- Gouveia, Maria Pereira (1995). *A percepção do papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento em adolescentes e pais*. Acedido em 22-10-2010 de http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-82312000000200005&script=sci_arttext
- Interpol, (2010). Acedido em 27-03-2010 de <http://www.interpol.int/public/icpo/default.asp>
- Jessor, R., (1998) *Risk behaviour in adolescence: a psychological framework for understanding and action*. Journal of Adolescent Health. Acedido em 11-09-2010 de http://www.colorado.edu/ibs/jessor/pubs/1991_Jessor_JAH_RiskBehaviorinAdolescence.pdf
- Kracke, B. (2002). *The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration*. Journal of Adolescence. Acedido em 21 de Outubro de 2010 da base de dados www.PsycINFO.com
- Lehalle, H. (2006). *Cognitive development in adolescence: Thinking freed from concrete constraints*. In S. Jackson & L. Gossens, Handbook of adolescent development. New York: Psychology Press. Acedido em 15-02-2011 http://books.google.pt/books?id=paRpQgAACAAJ&dq=Handbook+of+adolescent+development&hl=pt:PT&ei=WyubTebMATSp8AOkyojpBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCoQ6AEwAA
- Lerner, R. (1998). *Adolescent development*. Acedido em 18-01-2011 de www.psych.annualreviews.org
- Lerner, R.M., & Steinberg, L. (2004). *The scientific study of adolescent of adolescent: Past, present, and future*. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Eds.), Handbook of adolescent development , Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, pp.1-12. Acedido em 09-01-2011 de http://books.google.pt/books?id=_wXasYIHyaYC&printsec=frontcover&dq=handbook+of+adolescent+psychology&hl=pt:PT&ei=BuGaTZzFAcKV8QOzx5jwBg&sa=X&oi=book_result&ct=book-preview-link&resnum=1&ved=0CC4QuwUwAA#v=onepage&q&f=false

- Livingstone, S. (2008) *Taking risky opportunities in youthful*. New media & Society, London, UK (pp. 393-411). Acedido em 23-02-2011 de <http://eprints.lse.ac.uk/27072/>
- Lopes, V. & Cunha, M. (2007). *Gestão Integrada de Recursos Humanos: necessidades de formação; formação e reciclagem; desenvolvimento organizacional*. Instituto Superior de Engenharia de Coimbra, Departamento de Engenharia Civil. Acedido em 18-01-2010 de http://prof.santana-e-silva.pt/gestao_de_empresas/trabalhos_06_07/word/GIRH%20-%20Desenvolvimento.pdf.
- Machado Pais, J. (2009). *Culturas de Grupos*. Acedido em 11-03-2010 de http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col_Percursos_Intercultura/2_PI_Cap6.pdf
- Machado, C. & Gonçalves, R. A. (2005). *Avaliação Psicológica Forense: Características, Problemas Técnicos e Questões Éticas*. In Gonçalves, R. A. & Machado, C. (Coord.), *Psicologia Forense*. Coimbra: Quarteto.
- Manes, S. (2009). *83 Jogos psicológicos para a dinâmica de grupos*. Lisboa: Paulos Ed.
- Manita, C. (1999). *Para uma crítica do conceito de personalidade criminal*. *Psicologia – Teoria, Investigação e Prática*. Vol. 4 nº2, (pp.309 – 322).
- Manita, C. (2001). *O Conceito de perigosidade – implicações para o diálogo interdisciplinar entre Psicologia e Direito Penal*. *Psicologia e Justiça* 22/23, 37-48.
- Manita, C. (2005). *A Intervenção em Agressores no Contexto da Violência Doméstica em Portugal – Estudo Preliminar de Caracterização*. Lisboa: Comissão Para a Igualdade e Para os Direitos das Mulheres.
- Marcelli, D. & Braconnier, A. (2005) *Adolescência e Psicopatologia*. Lisboa: Manuais Universitários 41, Climepsi Editores.
- Marques, A.M., Anjos, M., & Vaz, S.Q., (2002). *101 perguntas e respostas do Direito da Internet e da Informática*. Lisboa: Centro Atlântico.
- Marques, M. (2001). *A Psicologia Clínica e o Rorschach*. 2ª Edição, Lisboa: Climepsi.
- Martinez, Sergio López, Figueroa, Maria E. Vargas (2009), *Internet como Medio y Objeto de Estudio en Antropología*. Acedido em 27-3-2010 de <http://www.plazamayor.net/antropologia/archtm/internet/index.html>
- Martins, M. (2005) *Condutas agressivas na adolescência: factores de risco e protecção*. Lisboa: *Análise Psicológica*. Abr., vol.23, nº2, p. 129-135
- Matos, A. (2002). *Adolescência*. Lisboa: Climepsi.
- Menezes, I. (2005). *O Desenvolvimento Psicossocial na Adolescência: Mudanças na definição de si próprio, nas relações com os outros e na participação social e cívica*. In G. Lobato Miranda & S. Bahia (Eds.), *Psicologia da Educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 93-117). Lisboa: Relógio d'Água.
- Microsoft (2011). Acedido em 28-02-2011 de <http://www.microsoft.pt>

- Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular - ME-DGIDC (2010). Acedido em 28-11-2010 de <http://www.dgide.min-edu.pt/cidadania/Paginas/default.aspx> e http://sitio.dgide.min-edu.pt/cidadania/paginas/campanha_tdti_act.aspx
- Morel, A.; Boulanger, M.; Hervé, F. ; Tonnelet, G. ; (2001). *Prevenção das Toxicomanias*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Moura, R. (1991) *Gestão e Desenvolvimento Sócio-Organizacional*. Lisboa: Cidec, ISCTE
- Negreiros, J. (2001) *Delinquências Juvenis: trajectórias, intervenções e prevenção*. (1ª ed.) Lisboa: Editorial Notícias.
- Negreiros, J. (2001). *Prevenção do consumo de drogas: Teoria, investigação e prática*. In N. Torres e J. P. Ribeiro (editores), *A Pedra e o Charco: Sobre o Conhecimento e Intervenção nas Droga*. Lisboa: Ímanedições.
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1995). *Childrens friendship relations: A meta-analytic review*. *Psychological Bulletin*, 117, 306-347. Acedido em 13-01-2011 de http://www.psychology.sunysb.edu/ewaters/552-04/slide%20sets/susan_brockmeyer/Review%20of%20Friendship%20Article.pdf.
- Olweus, D. (2006). *El acoso escolar. Una revisión general*. Em A. Serrano (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Como detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Editorial Ariel. Acedido em 27-12-2010 de http://books.google.com/books?id=vTN2AQAACAAJ&dq=Como+detectar,+prevenir+y+resolver+el+bullying&hl=pt-PT&ei=Nj_DTYG0Io2KhQeipYTIBQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CDgQ6AEwAQ
- OMS - Organização Mundial de Saúde (2011). Acedido em 30-04-2011 de <http://www.who.int/en/>
- ONU - Organização das Nações Unidas (2010). Acedido em 24-11-2010 de http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/2/36002/LCG2363_CapXIII.pdf
- Ortega R. (2006). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla: Ed. ALFAR.
- Parente, C. (2006). *Conceitos de Mudança e Aprendizagem Organizacional: Contributos para a análise da produção de saberes*. Acedido em 18-01-2010 de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n50/n50a05.pdf>.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2006). *Desenvolvimento Humano* (D. Bueno, Trad.). 8ª Edição. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Pereira, B. (2006). *Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades*. Acedido em 05-11-2010 de <http://hdl.handle.net/1822/3966>
- Pereira, O.G. (2004) *Fundamentos de Comportamento Organizacional*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pervin, Lawrence A. & Jonh, Oliver P. (2004) *Personalidade, teoria e pesquisa*. 8ª Edição. Porto Alegre: Artmed Editores

- Piaget, J (1993). *A psicologia da Criança*. Lisboa: Edições Asa.
- Piedade, A. & Oliveira, S. (2007). *Sou como sou e Gosto*. (2ªed.). Tarso Edições.
- Poiares, C. & Ramos, S. (2004). *Intervenção juspsicológica aplicada à delinquência juvenil*. In Themis, ano V, n.º 8, Coimbra: Livraria Almedina.
- Poiares, C. (2008). *Justiça, Exclusão Social & Psicologia, ou Estranhas formas de vida*. Boletim da Faculdade de Direito. Universidade de Coimbra, 967-981.Coimbra: Coimbra Editora.
- Poiares, C.A., (2001) *Da Justiça à Psicologia: razões & trajetórias*. A Intervenção Psicológica. In Sub-Judice nº22/23. Coimbra: DocJuris.
- Polícia Judiciária, (PJ). (2010). Acedido em 27-03-2010 de <http://www.policiajudiciaria.pt/PortalWeb/page/%7B12382E66-E230-4E87-8E67-38819DBA15FF%7D>
- Ponte, C., & Vieira, N. (2008). *Crianças e Internet, riscos e oportunidades um desafio para a agenda de pesquisa nacional*. Acedido em 27-11-2010 de http://www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/EU_Kids_OnlineVersao170707.pdf
- PORDATA (2010) *Base de dados de Portugal Contemporâneo*. Acedido em 29-01-2011 de http://www.pordata.pt/azap_runtime/#
- Sampaio, D. (1994). *Inventem-se Novos Pais*. Rio de Mouro: Círculo de Leitores.
- Santos, A. (2008). *Apontamentos da Cadeira de Psicologia Criminal*, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Santos, Paulo Sargento (2007) *Temas Candentes em Psicologia do Desenvolvimento*. Lisboa: Climepsi editores.
- Saraiva, C. & Maia, A. (1998). *Formação e Desenvolvimento Organizacional*. Acedido em 18-01-2010 de <http://www.aprh.pt/congressoagua98/files/com/156.pdf>.
- Savin-Williams, R. C, & Berndt, T. J. (1990). *Friendships and peer relations during adolescence*. In S. S. Feldman & G. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 277-307). Cambridge, MA: Harvard University Press. Acedido em 27 de Dezembro de 2010 de <http://books.google.pt/books?id=De-QadXIOoC&printsec=frontcover&dq=At+the+threshold:+The+developing+adolescent&cd=1#v=onepage&q&f=false.pdf>
- Schafetter, C. (2005). *Introdução à Psicopatologia Geral*. Lisboa: Climepsi Editores. 3ª edição.
- Schultz, Duane P. (2004). *Teorias da Personalidade*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Seguranet, (2010). Acedido em 27-02-2011 de <http://www.seguranet.pt/blog/>
- Silva, H. (2007). *O Direito no mundo dos chats – Análise a um espaço inóspito ao Direito*. Lisboa: Verbo Jurídico

- Silva, José Amado da (2001), *Os desafios da sociedade de informação*. Acedido em 18-01-2010 de http://www.janusonline.pt/2001/2001_1_2_7.html
- Silva, P. (2009) “*Blogo logo Existo*”. Lisboa: Media XXI Editora
- Sousa, L., Hespanha, P., Rodrigues, S. & Grilo, P. (2007) *Famílias Pobres: Desafios à Intervenção Social*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Sousa, P. (2006). *Desenvolvimento moral na adolescência*. Acedido a 1 de Fevereiro de 2011 de Portal dos psicólogos www.psicologia.com.pt.
- Sousa, S. (2007). *Tecnologias de Informação. O que são? Para que servem?* (3ª ed. actualizada). Lisboa: FCA – Editora Informática.
- Sprinthall & Collins (2007). *Psicologia: Definição de grupo e tipos de grupo de pares na adolescência*. Acedido em 18-01-2010 de <http://pt.shvoong.com/social-sciences/1648818-psicologia-defini%C3%A7%C3%A3o-grupo-tipos-grupo/>
- Sprinthall, N. A., Collins W. A (2003). *Psicologia do adolescente: Uma abordagem desenvolvimentista* (3ª Ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stopcyberbullying, (2010) *What is Cyberbullying?* Acedido em 23-01-2011 de www.stopcyberbullying.org/index2.html
- Subrahmanyam, K. & Greenfield P. (2008) *Online Adolescent Relationships*, pag.119-145. Acedido em 27-02-2011 de www.futureofchildren.org
- Subrahmanyam, K. and others, (2007) *In Their Words: Connecting Online Weblogs to Developmental Processes*, California State University–Los Angeles, USA. Acedido em 27-02-2011 de www.futureofchildren.org
- Symantec Internet Security (2010). Acedido em 26-03-2011 de <http://www.symantec.com/business/threatreport/index.jsp>
- TRUSTe, (2011) acedido em 23-03-2011 de http://www.truste.com/why_TRUSTe_privacy_services/harris-mobile-survey/index.html
- Vala, J. & Caetano A. (2000) *Gestão de Recursos Humanos: Contextos, Processos e Técnicas*. Lisboa: Editora RH, Edição nº1.
- Vala, J. & Monteiro, M. (2006). *Psicologia Social*, 7ª. edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Valkenburg, P. M. & Peter, J. (2010) *Online communication among adolescents*. In *Jornal of Adolescent Health* (48) pag.121-127. Acedido em 26-01-2011 de <http://www.jahonline.org/article/S1054-139X%2810%2900426-X/fulltext>
- Verdelho, P., Bravo, R., Rocha, M.L., & Veiga, P. (2003) *Leis do Cibercrime – Volume 1*. Lisboa: Centro Atlântico
- Wolton, D. (2005) *A Internet e depois?*. Algés: Difel, Difusão Editorial

Glossário

3G: Designa a terceira geração de padrões e tecnologias de telemóveis substituindo o 2G. É baseado nas normas da União Internacional de Telecomunicações (UIT), no âmbito do Programa Internacional de Telecomunicações Móveis (IMT-2000).

Browser: ou um navegador, também conhecido por *web browser* ou simplesmente *browser*, é um programa de computador que habilita seus utilizadores a interagirem com documentos virtuais da *Internet*, também conhecidos como páginas da *web*, que podem ser escritas em linguagens como *HTML*, *ASP*, *PHP*. São exemplos os *browser's* mais utilizados, tais como o *Internet Explorer*, *Mozilla Firefox*, *Opera* e *Safari* e o *Chrome* do *Google*, entre outros.

E-mail: ou, vg. correio electrónico. Também conhecido por *e-mail*, é um método que permite compor, enviar e receber mensagens através de sistemas electrónicos de comunicação. O termo *e-mail* é aplicado tanto aos sistemas que utilizam a *Internet* e são baseados no protocolo *SMTP*, como *intranet*. Ambos permitem a troca de mensagens.

Facebook: é um *website* de relações sociais lançado em 4 de Fevereiro de 2004. Foi fundado por Mark Zuckerberg, um ex-estudante de Harvard. Inicialmente, a adesão ao *Facebook* era restrita apenas aos estudantes da Universidade Harvard. Actualmente estima-se que possua mais de 220 milhões de utilizadores activos. (Ver rede social).

Fórum: é também um meio de comunicação destinada a promover debates através de mensagens publicadas abordando uma mesma questão. Também é chamado de "comunidade" ou "*board*". Os *fóruns* armazenam as mensagens, onde os participantes que acessem a um tópico pela primeira vez podem acompanhar mais facilmente a discussão desde o início evitando redundâncias nas respostas já anteriormente dadas por outro utilizador, tornando mais eficientes as retomas ao mesmo tema. Torna a discussão com pausas, como se fosse ininterrupta, mas as mensagens escritas são geralmente mais trabalhadas e objectivas sendo diferente das salas de *Chat's* onde se envia mensagens instantâneas, usando a linguagem "*internetês*" ficando mais passível a desvios gramaticais.

Hi5: É uma rede social virtual que até 2010, era um dos 20 *sites* mais visitados na internet. A empresa foi fundada em 2003 por Ramu Yalamanchi, que é actualmente o director. O *Hi5* afirma que tem 60 milhões de membros activos.

Hipertexto: é o termo que remete a um texto em formato digital, ao qual se agregam outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso se dá através de referências específicas denominadas *hiperlinks*, ou simplesmente *links*.

http: *Hypertext Transfer Protocol (http)* ou o Protocolo de Transferência de Hipertexto. É um protocolo de comunicação utilizado para sistemas de informação. O uso para a obtenção de recursos interligados levou ao estabelecimento da *World Wide Web*.

Internet: é um conglomerado de redes em escala mundial de milhões de computadores interligados pelo protocolo de comunicação *TCP/IP* que permite o acesso a informações e todo tipo de transferência de dados. Ela carrega uma ampla variedade de recursos e serviços, incluindo os documentos interligados por meio de hiperligações da *World Wide Web*, e a infra-estrutura para suportar correio electrónico e serviços como comunicação instantânea e partilha de ficheiros.

IP: ver protocolo *TCP/IP*

ISP ou Internet Service Provider. Trata-se do fornecedor de acesso à *Internet* que presta um serviço e que oferece principalmente o serviço de acesso à *Internet*, agregando a ele outros serviços relacionados, tais como *e-mail*, hospedagem de *sites* ou *blogs*, entre outros. Este serviço é taxado ao utilizador.

Live Chat, ou simplesmente Chats. Expressão anglo-saxónica para "conversar", que também é conhecida por "salas de conversação" e pode definir-se como um dos modos de conversação mais requisitado e um dos principais atractivos da *Internet*. Trata-se de uma conversação em tempo real, com vários participantes, através do computador. Geralmente, os *chats* estão divididos em salas ou canais temáticos, que podem ou não ser dedicados a assuntos específicos. Cada participante escreve uma frase que é enviada para a sala e esta é vista por todos os participantes. Se pretendermos também podemos "falar" em privado com um dos participantes. Para conversar num *chat*, o utilizador do serviço necessita de criar um "*nickname*", isto é, um pseudónimo que vai ser o seu nome fictício no decorrer da conversação".

MSN: Trata-se da Rede *Microsoft* de Serviços (*Microsoft Service Network*) ou simplesmente MSN. É um portal e uma rede de serviços oferecidos pela *Microsoft* com o objectivo de conversar no *MSN* e trocar informação.

Nickname (nick): Uma alcunha ou apelido. É uma designação não-oficial que um utilizador cria e geralmente atribui-lhe um determinado valor.

Orkut: É uma rede social filiada ao *Google*, criada em 24 de Janeiro de 2004 com o objectivo de ajudar seus membros a conhecer pessoas e manter relacionamentos. O nome deriva dos eu autor, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco da *Google Inc*.

P2P ou Peer-to-Peer: é uma arquitectura de sistemas informáticos, caracterizada pela descentralização das funções na rede. Este serviço serve para a distribuição e partilha de ficheiros informáticos. São conhecidos os *softwares* que utilizam esta funcionalidade: *Emule*, *Kazza*, *BitTorrent*, entre outros.

Rede Social: É uma das formas dos relacionamentos afectivos ou profissionais dos utilizadores entre si ou entre os seus agrupamentos de interesses mútuos, designada para o uso das *TIC's* (Ver Facebook).

Second Life: é caracterizado por ser um ambiente virtual e tridimensional que simula em alguns aspectos a vida real e social do ser humano. Foi criado em 1999 e desenvolvido em 2003 e é mantido pela empresa Linden Lab, (EUA). Dependendo do tipo de uso, pode ser encarado como um jogo, um simulador, um comércio virtual ou uma rede social. O nome "*second life*" que significa "segunda vida", pode ser interpretado como uma "vida paralela", uma segunda vida além da vida "principal", "real", sendo este aliás um dos atractivos deste simulador.

Servidor: Em informática, um servidor é um sistema de computação que fornece serviços a uma rede de computadores. Esses serviços podem ser de natureza diversa, como por exemplo, arquivos e correio electrónico. Os computadores que acedem aos serviços de um servidor são chamados clientes. As redes que utilizam servidores são do tipo cliente-servidor, utilizadas em redes de médio e grande porte onde a questão da segurança desempenha um papel de grande importância.

Site: sítio, *website*, *websítio*, sítio na *Internet*, sítio *web*, sítio na *web*, sítio electrónico. É um conjunto de páginas web, isto é, de hipertextos acessíveis geralmente pelo protocolo *HTTP* na *Internet*.

Sociedade da Informação: é um termo, também chamado de Sociedade do Conhecimento ou Nova Economia, que surgiu no fim do Século XX, com origem no termo Globalização. Este tipo de sociedade encontra-se actualmente em processo de formação e expansão.

TCP/IP: é um conjunto de protocolos de comunicação entre computadores em rede. O nome deriva aliás de dois protocolos: o TCP (*Transmission Control Protocol*) e o IP (*Internet Protocol* ou Protocolo de Interconexão).

TIC's: Chamam-se de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) as tecnologias e métodos para comunicar surgidas no contexto da chamada Terceira Revolução Industrial. Foram desenvolvidas gradualmente desde a segunda metade da década de 1970 e, principalmente, nos anos 1990. A grande maioria destas tecnologias, caracteriza-se por agilizar, o conteúdo da comunicação, por meio da digitalização e da comunicação em redes (mediada ou não por computadores) como seja a *Internet*, para a captação, transmissão e distribuição das informações (texto, imagem estática, vídeo e som). Considerou-se que o advento destas novas tecnologias bem como a forma como foram utilizadas por governos, empresas, indivíduos e sectores sociais, possibilitou o surgimento da sociedade da informação.

Twitter: em linguagem "*internetês*" pronuncia-se "*tuíter*". É também uma rede social que permite aos utilizadores que enviem e recebam actualizações pessoais de outros contactos

em textos de até 140 caracteres, conhecidos como "*tweets*", através do *website* do serviço, por SMS e por softwares específicos de gestão. As actualizações são exibidas no perfil de um usuário em tempo real.

URL: *Uniform Resource Locator*, que é em português designa por *Localizador Padrão de Recursos*. É o endereço de um recurso (um arquivo, uma impressora etc.), disponível numa rede; seja a *Internet* ou uma *intranet*.

Wireless: é uma rede sem fios e refere-se a uma rede de computadores sem a necessidade do uso de cabos para os ligar entre si.

World Wide Web (www): que em português significa, *Rede de alcance mundial*, é também conhecida como *Web e WWW*. É um sistema de documentos que podem estar na forma de vídeos, sons, hipertextos e figuras. Para visualizar a informação, deve-se usar um programa de computador chamado navegador ou "*Browser*", para descarregar informações, *i.e.*, os chamados "documentos" ou "páginas" de servidores web (ou "sítios") e mostrá-los no ecrã do utilizador.

Anexos

MÓDULO I - CIDADANIA

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia	Objectivos
<p>“Conviver com os outros”</p>	<p>1-2-3-4</p>	<p>Noção de valor</p> <ul style="list-style-type: none"> o Os valores como referenciais para a acção: o que se valoriza; as acções e os valores que as determinam. o O que significa “ser humano”. o O que significa ser cidadão ou cidadã. o Valores da cidadania: <ul style="list-style-type: none"> - a liberdade, - a igualdade, - a tolerância, - a autonomia, - a responsabilidade, - o respeito (por si próprio, pela outra pessoa e recíproco), - a não discriminação, - a justiça, - a participação, - a solidariedade, - a justiça social, - a democracia, - o respeito pelas leis (regras), - a paz, - a cooperação, - o compromisso - a motivação <p>Obs: (A aprofundar alguns destes valores que sejam considerados mais pertinentes no contexto em que se realiza a aprendizagem).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento de uma grelha com dados autobiográficos: nome, data de nascimento, sexo, local de nascimento, locais onde viveu, nº de irmãos e de irmãs, línguas que fala, cor de que mais gosta, brincadeira de que mais gosta, prato de que mais se gosta, dois frutos de que mais se gosta, etc. para apresentar ao grupo. • Reflexão conjunta, sobre a frase: “Todos Diferentes, Todos Iguais”. • Conhecer melhor certas instituições que lidem com estes valores, como por exemplo a Amnistia Internacional, Cruz Vermelha Portuguesa, sobre os Direitos Humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconhecer e aceitar a diversidade de situações, gostos e preferências entre os seus colegas. ✓ Expressar a sua opinião e respeitar as diferentes opiniões dos outros. ✓ Reconhecer que a sua liberdade é condicionada pelo direito à liberdade dos outros. ✓ Reflectir sobre os direitos e identificar os deveres. ✓ Reconhecer o carácter positivo e negativo das atitudes e das acções (em relação aos valores) praticadas por si e pelos outros. ✓ Mostrar-se tolerante.
	<p>5</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Noção de direitos e de deveres <ul style="list-style-type: none"> o O que significa ter um direito. o O que significa ter um dever. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo dos Contrários: imaginar um sítio onde nenhum destes valores exista e discutir nos cenários que poderiam acontecer. 	

MÓDULO I - CIDADANIA

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia	Objectivos
<p>“Conflitos e violências”</p>	<p>6</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Noção de conflito <ul style="list-style-type: none"> ○ Resolução de conflitos de forma não violenta: - diálogo, cooperação, negociação e mediação. ○ As diferenças e os estereótipos (culturais, físicos, étários, étnicos, de género) como pretextos de conflito. ○ As discriminações decorrentes dos estereótipos. • Noção de violência <ul style="list-style-type: none"> ○ A importância do contexto; o ambiente humano e a condição do espaço. ○ Tipos de violência: <ul style="list-style-type: none"> - a violência física (os empurrões, as brigas, os pontapés, as rasteiras ...); - a violência psicológica; - a violência verbal (chamar nomes, injuriar, chantagear, meter medo ...); - violência sexual; - violência de grupo (gangs, agressões das claques desportivas ...); - jogos e brincadeiras de risco. ○ A intimidação sistemática: <i>bullying</i> & <i>cyberbullying</i>. ○ Consequências da violência para quem a sofre. ○ Sinais indicadores (de alerta) de violência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventar criativamente uma história de maneira a encontrar uma resolução não violenta para o conflito e onde as palavras diálogo, cooperação, tolerância, negociação e mediação sejam incluídas. • Relato de situações da sua experiência pessoal em que foram vítimas de actos violentos e/ou assistiram a actos violentos. • Reflexão do grupo sobre as situações de conflito que lhes deu origem, sobre a responsabilidade de quem assiste e as atitudes alternativas para evitar a violência. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Agir em situação de conflito de forma não violenta utilizando o diálogo, a cooperação, a negociação e a mediação. ✓ Identificar situações de discriminação devidas a ideias deturpadas sobre as diferenças. ✓ Sugerir formas alternativas de agir face a diferentes tipos de violência. ✓ Analisar criticamente as condutas inadequadas ✓ Reconhecer o desrespeito pelos direitos e os prejuízos causados às vítimas.
	<p>7 - 8</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Noção de incivildade <ul style="list-style-type: none"> ○ O direito ao bom uso dos espaços, e equipamentos públicos (os <i>graffitis</i>, os lixos, o ruído). ○ O direito ao cumprimento das regras estabelecidas (falta de respeito, ameaças, desobediência às regras, permanência em locais proibidos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatização de um comportamento agressivo/violento seguido de debate. 	
	<p>9</p>			

MÓDULO I - CIDADANIA

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia	Objectivos
<p>“Conflitos e violências”</p>	10	<ul style="list-style-type: none"> • Noção de acto ilícito <ul style="list-style-type: none"> ○ O direito aos bens pessoais e à integridade física e moral (furto, roubo, ofensas à integridade física, destruição de materiais /vandalismo, injúrias/ameaças, posse/venda de estupefacientes, ofensas sexuais – comentários sexistas, exibicionismo, assédio sexual, atentado ao pudor, tentativa de violação, violação - ameaça de bomba, posse/uso de arma). 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate e reflexão sobre Internet com o tema: <i>“Há perigos na Internet?”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pedir desculpa quando reconhecer que se agiu de forma inadequada.
	11	<ul style="list-style-type: none"> • A responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ○ A tomada de decisão. ○ A participação activa e passiva. ○ Resistência à pressão de pares. ○ Consequências para quem pratica a acção. 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Assumir a responsabilidade pelos seus actos e sujeitar-se às suas consequências
	12	<ul style="list-style-type: none"> • Prevenção e defesa <ul style="list-style-type: none"> ○ As atitudes de prevenção. ○ As atitudes adequadas em situação de testemunha. 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comportar-se de acordo com as medidas de prevenção da violência e agir adequadamente quando testemunha ou vítima.

MÓDULO II – JOGOS
(ASSEKTIVIDADE)

Tema	Sessões	Actividade/Metodologia	Objectivos
<p>“Reconhecer as emoções “aqui e agora” (Sette, p. 113)</p>	<p>1</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Os participantes colocam as cadeiras em círculo. O animador convida-os a sentarem-se e a procurarem uma posição relaxada. Devem tirar ou desaperpear tudo o que trazem e que possa impedir um bom relaxamento (cinto, relógios, calçado, etc.). De seguida, inclinam a cabeça para a frente, afastam ligeiramente as pernas e apoiam os braços e as mãos sobre as pernas. Quem quiser pode fechar os olhos. o Chegados a este ponto, o animador diz: «procura libertar a tua mente de todo o tipo de pensamentos, concentra a tua atenção em cada músculo do corpo... estão a distender-se e a relaxar. Visualiza a tua frente..., os músculos do pescoço..., ombros..., deixa-te levar. Relaxa os braços... as mãos..., visualiza os músculos do tórax e do abdómen... estão a distender-se e a relaxar. Procura sentir todos os músculos do corpo completamente relaxados. A respiração é regular, inspira e expira. Quando expiras sai o ar e libertas-te de toda a tensão. o Agora, procura identificar o que estás a sentir emotivamente, o tipo de emoção que predomina neste momento, a sua intensidade e o que a está a suscitar». o O animador concede aos participantes, 3 minutos de tempo, para se sintonizarem consigo mesmos. o De seguida, convida-os a sair do estado de relaxamento. Diz: «Agora, começa a tamborilar com os dedos das tuas mãos, mexe os pés, abre e fecha a palma das mãos, flecte os braços, mexe as pernas, faz uma longa inspiração e deita fora todo o ar. Podes abrir os olhos». o De novo em situação de grupo, cada um verbaliza o que experimentou, sobretudo, se conseguiu identificar o estado emotivo e a situação que o desencadeou, eventuais dificuldades encontradas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a entrar em contacto com os próprios estados emotivos.

MÓDULO II – JOGOS
(ASSERTIVIDADE)

Tema	Sessões	Actividade/Metodologia	Objectivos
<p>“A tua postura na relação com os outros” (Sette, p.117)</p>	<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> o O animador convida os participantes a sentarem-se e a procurarem uma posição relaxada: a cabeça inclinada para a frente, as pernas ligeiramente afastadas, braços e mãos apoiados sobre as pernas. Quem quiser pode fechar os olhos. o Começa o relaxamento: «Faz uma grande inspiração e deita fora todo o ar. Procura libertar a tua mente de todo o tipo de pensamentos, concentra a tua atenção em cada músculo do corpo... estão a distender-se e a relaxar. Visualiza a tua frente..., os músculos do pescoço..., ombros..., deixa-te levar. Relaxa os braços... as mãos..., visualiza os músculos do tórax e do abdómen... estão a distender-se e a relaxar. Procura sentir todos os músculos do corpo completamente relaxados. A respiração é regular, inspira e expira. Quando expiras sai o ar e libertas-te de toda a tensão. Em cada expiração repete a palavra “calma”». o O animador concede, aos participantes, 4 minutos de tempo, para se relaxarem. o Depois, prossegue: «Agora, recorda um encontro que tenhas tido com um amigo, em que experimentaste um determinado estado emotivo. Procura observar-te exteriormente visualizando a tua atitude corpórea, a expressão do teu rosto, o contacto ocular e a distância entre os dois». Concede-se tempo necessário para a recordação. De seguida, o animador propõe os exercícios conclusivos do relaxamento: «Agora, mexe os pés, abre e fecha a palma das mãos, flexa os braços, mexe as pernas, faz uma longa inspiração e deita fora todo o ar. Podes abrir os olhos». o No final do jogo, cada participante verbaliza a situação visualizada, a emoção que experimentou e as dificuldades sentidas. Sobretudo, é importante que verbalize o tipo de postura que assumiu em relação ao amigo e que identifique se gostaria de assumir uma postura diferente da que visualizou. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tomar consciência das modalidades que utilizamos no relacionamento com os outros.

MÓDULO II – JOGOS
(ASERTIVIDADE)

Tema	Sessões	Actividade/Metodologia	Objectivos
<p>“Exprimir-se e escutar” (Cantarini, p. 119)</p>	<p>3</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Convidam-se os participantes a sentarem-se em círculo. O animador solicita que os participantes pensem num problema sobre o qual sentem a necessidade de falar. Livremente, formam-se grupos de dois elementos sentados próximo um do outro. o Um dos membros inicia o exercício expondo o seu problema, enquanto o outro membro, procura responder espontaneamente. O animador, após algum tempo, pede que o par troque de papéis: que expôs o problema, agora escuta o problema do outro. o Quando os pares tiverem terminado, cada um deverá verbalizar o que sentiu ao expor o seu problema e ao sentir-se ouvido, e quanto conseguiu escutar o problema do outro. Verbalizam também o papel em que se sentiram melhor: se no de expor ou no de escutar. o O grupo, no final de cada interacção, pode tecer comentários adequados à dinâmica observada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a reconhecer a maneira como cada um exprime os seus problemas, e a capacidade de acolher os problemas dos outros.
<p>“Transforma a negação em afirmação” (Cantarini, p. 123)</p>	<p>4</p>	<ul style="list-style-type: none"> o O animador convida os participantes a pensarem numa emoção que sentem, ou já sentiram, no seio do grupo e fora dele. Devem exprimi-la com uma afirmação do tipo «Não sou...». o Começa-se o jogo, deixando iniciar quem assim o desejar, convidando os participantes a partilharem aquilo em que pensaram. o De seguida, o animador convida os participantes a exprimirem a mesma coisa mas, desta vez, utilizando a afirmativa, ou seja, retirando a negação da frase em que pensaram. De novo, um de cada vez repetirá a afirmação modificada «Eu sou...» o No final, cada participante verbaliza o que experimentou durante as duas diferentes modalidades, identificando, também, aquela em que se sentiu mais autêntico. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconhecer o sentimento que eventualmente se esconde por trás de uma expressão não afirmativa.

MÓDULO II – JOGOS
(ASERTIVIDADE)

Tema	Sessões	Actividade/Metodologia	Objectivos
<p>“Bloquear as invasões do outro” (Sette, p. 129)</p>	<p>5</p>	<ul style="list-style-type: none"> o O animador convida os participantes a pensarem em algo que vão pedir ou exigir de um outro membro do grupo utilizando uma modalidade invasora e atormentadora. o Dá-se o tempo necessário para a reflexão e cada um pode escolher o seu par. o Os participantes, um de cada vez, assumem o papel da pessoa que invade e atormenta, enquanto o par deverá encontrar todos os modos possíveis para bloquear semelhante invasão. Trocam-se os papéis. o Quando todos tiverem realizado o exercício, o animador convida os participantes a verbalizarem como se sentiram no papel da pessoa que invade e no papel da pessoa invadida. Em relação a este último papel, o animador pergunta se os participantes se sentem satisfeitos com as modalidades de bloqueio que puseram em prática ou se, pelo contrário, gostariam de ter feito mais e melhor. o No final, abre-se a discussão de grupo onde os participantes podem partilhar experiências e vivências pessoais relativas a este tema. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ . Aprender a distinguir e bloquear as invasões do outro
<p>“Exprime desconfiância” (Cantarini, p. 131)</p>	<p>6</p>	<ul style="list-style-type: none"> o O animador convida um voluntário a caminhar dentro do círculo comportando-se de maneira extremamente desconfiada para com os outros. Se quiser, pode escolher alguém em particular para lhe exprimir a própria desconfiância. O participante caminha, lentamente, no meio do grupo, parando por instantes à frente de cada um e, se quiser, verbalizar a sua desconfiância da seguinte maneira: «Não confio em ti porque...». A seguir ao voluntário, todos os membros do grupo, um de cada vez, realizam o mesmo exercício. o Quando todos tiverem efectuado o exercício, o animador convida cada um a verbalizar o que experimentou durante o jogo e pergunta se notaram diferentes reacções nos membros do grupo. Pode perguntar também se tiveram dificuldades em exprimir desconfiância em relação a alguém. <p>Depois, cada participante verbaliza como se sentiu quando o outro lhe exprimiu desconfiância ou se percebeu desconfiância ainda que não lhe tenha sido abertamente expressa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimir desconfiância

MDULO II – JOGOS
(ASSERTIVIDADE)

Tema	Sessões	Actividade/Metodologia	Objectivos
“Reagir às críticas” (Sette, p. 133)	7	<p>O animador convida os participantes a observarem-se uns aos outros. Pedem-lhes que pensem num aspecto que não gostam de ver em alguém do grupo e que sentem o desejo de comunicar.</p> <p>Cada um escolhe o seu par. Colocam-se os dois frente a frente.</p> <p>O que começa o exercício comunica ao outro o que sente e pensa dele.</p> <p>Este último procura reagir às críticas segundo as suas prrias modalidades. No final do jogo, o primeiro verbaliza o que experimentou ao comunicar o que sentia em relação ao outro enquanto o companheiro verbaliza o que experimentou ao sentir-se criticado e a sua dificuldade em reagir.</p> <p>No final do trabalho em pares, todos partilham, em grupo, as suas prrias vivências.</p>	✓ Aprender a reconhecer as modalidades pessoais de reacção às críticas.

MÓDULO III – PREVENÇÃO
(TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO)

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>Introdução aos conceitos básicos de internet</p>	<p>1 – 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução à Internet <ul style="list-style-type: none"> ▪ O que é a Internet? ▪ O que é preciso para aceder à Internet? ▪ Qual a diferença entre Web e Internet? ▪ História da Internet ▪ Correio Electrónico ▪ World Wide Web (WWW) ▪ Transferência de Ficheiros ▪ Grupos de Discussão ▪ Listas de Correio ▪ Comunicação em tempo real ▪ Videoconferência (Netmeeting) ▪ Navegação na WWW (Web): ▪ Utilização dos programas de navegação (Browsers) ▪ Conceitos básicos de navegação ▪ Compreensão dos conceitos de sites de procura, Favoritos e canais Procura de informações na Internet 	<ul style="list-style-type: none"> o Fazer uma breve introdução teórica e apresentação, fazendo uso do projector vídeo ou data-show; o Apresentar resumidamente uma perspectiva histórica da evolução da Internet; o Sallentar a importância da Internet na sociedade de informação; o Aferir sobre a correcta utilização deste recurso em termos éticos (NetEtiquette) e relacioná-lo com a educação para a cidadania. o (Obs: durante esta fase pode existir uma ligação à Internet, se for possível) o Os jovens devem identificar os componentes para efectuar uma ligação à Internet e deverão pesquisar informação relacionada com as diferentes opções de acesso à internet; o A aprendizagem dos conteúdos deverá ser efectuada em contextos concretos, em que deverão aprender a navegar, pesquisar e comunicar. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aferir sobre a finalidade da Internet ✓ Identificar os componentes necessários para aceder à Internet ✓ Estabelecer a distinção entre Web e Internet ✓ Explicar a evolução e tendências actuais da Internet ✓ Utilizar correctamente a Internet em termos éticos ✓ Indicar as potencialidades do Correio Electrónico (e-mail) ✓ Definir o que é a WorldWideWeb ✓ Obter documentos a partir da Internet ✓ Explicar o que são Grupos de Discussão ✓ Criar e utilizar uma Lista de endereços de Correio Electrónico ✓ Comunicar (conversar, enviar e receber

<p>Introdução aos conceitos básicos de internet</p>	<p>1 - 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Criação e organização da lista Favoritos ▪ Download de Software ▪ Utilização de programas de Correio Electrónico ▪ Criação de contas de correio em servidores ▪ Envio de documentos anexos por Correio Electrónico ▪ Aceder a um site de Software gratuito e fazer Downloads ▪ Segurança ▪ Protecção contra vírus ▪ Identificar e usar utilitários antivírus 		<p>mensagens) na Internet em tempo real</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicar oralmente e visualmente (em tempo real) com outras pessoas ✓ Navegar na Web utilizando os comandos do programa de navegação ✓ Enunciar os conceitos básicos de navegação ✓ Compreender os conceitos de endereço de site
<p>Tema Sessões Actividade Metodologia/Prevenção Objectivos</p>				
<p>E-mail</p>	<p>3 – 4</p>	<p>Que perigos pode apresentar uma mensagem de correio electrónico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os vírus <p>São propagados de diversas formas, como por exemplo, através de mensagens não solicitadas de correio electrónico contendo anexos, que são enviados para os mais</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Explicar que o é o «e-mail» (abreviatura de “electronic mail”, ou correio electrónico, em português) onde consiste num meio de enviar mensagens escritas pela Internet e que tem a vantagem de ser recebido quase instantaneamente pelo destinatário, em qualquer parte do mundo onde haja ligação de Internet, dispensando intermediários, selos e a espera dos correios tradicionais. Outra grande funcionalidade deste meio passa pela possibilidade de o utilizador criar listas de distribuição 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender as potencialidades do e-mail

<p>E-mail</p>	<p>3 – 4</p>	<p>diversos destinatários. O utilizador deve tomar algumas precauções para assegurar ao máximo a protecção dos seus dados e do seu computador. Estes «e-mails» podem conter um endereço conhecido, um envelope provocante ou qualquer outro artifício que desperte a curiosidade e encoraje o receptor a abri-lo. A este tipo de técnica de encorajamento dá-se o nome de Engenharia Social (sendo disto um grande exemplo o «Phishing»), que se serve da natureza crédula e curiosa do utilizador para o aliciar. Uma infecção por vírus pode ter consequências nefastas no sistema informático, em que se incluem por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Revelar informação <p>Os vírus propagados por mensagens de correio electrónico podem ter como principal objectivo a recolha de endereços de correio electrónico da lista de contactos do utilizador ou de ficheiros. Alguns vírus</p>	<p>de endereços de correio electrónico, podendo enviar uma mensagem para várias pessoas ao mesmo tempo.</p> <p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Ter um antivírus actualizado <p>Ter um software antivírus sempre activado e actualizado e “corre-lo” ajuda a prevenir que as mensagens de conteúdo malicioso consigam infectar o sistema. Usar sempre o antivírus para examinar as mensagens e anexos que são recebidos enviados</p> <ul style="list-style-type: none"> o Ter o filtro anti-SPAM activado <p>Desconfiar sempre de mensagens enviadas onde informam que ganhou prémios. Mensagens que avisam de perigos (reais?) com o propósito de serem reencaminhadas para as nossas listas de contactos (Ex: mundo vai acabar, reenvia para 10 amigos, não quebres a corrente, etc....</p> <ul style="list-style-type: none"> o Não executar programas de origem desconhecida <p>Desligar a opção que permite abrir ou executar automaticamente ficheiros ou programas anexados às mensagens e às opções de execução dos programas informáticos <i>JavaScript, ActiveX</i> ou <i>programas Java</i>.</p>	<p>✓ Enunciar os meios de prevenção</p>
----------------------	---------------------	---	---	---

<p>E-mail</p>	<p>3 - 4</p>	<p>também tentarão enviar ficheiros de uma máquina infectada para outras potenciais vítimas ou até para o autor do vírus. Estes ficheiros podem conter informação sensível.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Instalar uma "backdoor" <p>Uma "backdoor" ("porta das traseiras") pode ser usada por um atacante remoto para conseguir acesso ao sistema, ou para adicionar/modificar/apagar ficheiros no sistema. E também para possíveis ataques a outros sistemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Não enviar informação confidencial por e-mail <p>Isto porque o correio electrónico não é um meio seguro para enviar informação ou dados que não deseja que sejam vistos por terceiros, dado que podem ser interceptados no seu percurso.</p> <p>Nota: se quiseres enviar informação confidencial, recorrer sempre a «e-mails» encriptados para codificar os dados enviados do remetente para o receptor. Caso o programa de correio electrónico permita, desligue o modo de visualização de e-mails em formato <i>html</i>.</p>		
Tema		Actividade		Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>Phishing</p>	<p>5 - 6</p>	<p>O que é o «Phishing»</p> <p>O «Phishing» (trocadilho com «fishing», ou «ir à pesca» em inglês, dado que a informação é como que um "anzol" que se espera que alguém "morda") consiste em utilizar métodos vários que levem o utilizador a revelar dados pessoais e confidenciais, como os seus números de cartão de crédito, informação de contas bancárias, números de segurança social, <i>passwords</i> entre outra informação.</p>	<p>Referir que se trata de uma prática ilícita e perigosa se houver um descuido do utilizador com graves danos.</p> <p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Se receber um «e-mail» ou aparecer uma janela inesperadamente («pop-up») enquanto se navega por entre sites da web e que peça informação pessoal ou 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender as práticas ilegítimas de obtenção de informação ✓ Estar atento às novas formas de captura de dados e informação ✓ Perceber o que é e como funcionam estas práticas 	

<p>Phishing</p>	<p>5 - 6</p>	<p>Como funciona o «Phishing»</p> <p>Os «phishers» recorrem a várias formas de obtenção de informação, nomeadamente, mensagens de via e-mail, fazendo-se passar por empresas ou organizações legítimas como por exemplo, o /SP, o banco, serviços de pagamentos online ou até um organismo governamental. Estas mensagens quase sempre começam por informar que é preciso “actualizar” ou “validar” a informação da sua conta de acesso, chegando a ameaçar com consequências negativas (o fecho da conta, por exemplo) caso não haja resposta. A estas técnicas de ameaça e manipulação dá-se o nome de <i>Engenharia Social</i>, nas quais também se inserem as formas mais sedutoras de persuasão, como a “oferta” de bens e artigos vários, viagens ou dinheiro.</p> <p>Que perigos pode apresentar o «Phishing»</p> <p>A mensagem maliciosa que foi enviada pode reencaminhar a pessoa para um sítio de Internet que parece legítimo, mas</p>	<p>financeira, não responder nem clicar no «link» da mensagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Lembrar sempre que as empresas legítimas nunca pedem este tipo de informação por correio electrónico nem sabem quem se é enquanto se navega o Em caso de dúvidas contactar sempre a empresa legítima e real. o Lembrar de nunca enviar informações pessoais ou financeiras por e-mail, nem pessoal nem dos pais. o Caso tenha reparado que isto já aconteceu, informar os pais do sucedido e pedir para eles verificarem os extractos dos cartões de crédito e contas bancárias para determinar se há débitos indevidos. o Usar software antivírus e mantê-lo actualizado. Não esquecer que há certos vírus informáticos que enviam e-mails através de remetentes familiares. O facto de ter o computador livre de vírus, não quer dizer que os amigos e contactos no mundo virtual também estejam na mesma situação. 	<p>✓ Compreender os seus perigos</p>
------------------------	--------------	--	--	--------------------------------------

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>Redes Sociais</p>	<p>7 – 8</p>	<p>O que é uma rede social virtual?</p> <p>Enquanto seres sociais, os seres humanos procuram constantemente interagir com outros, nas mais diversas ocasiões. Esta realidade também se aplica ao mundo da <i>Internet</i>, tanto mais que esta permite que as pessoas comuniquem umas com as outras de qualquer parte do mundo, sendo disso um reflexo dessa necessidade de comunicar, que se aplica às redes Web.</p> <p>O objectivo de uma rede social virtual é permitir ao utilizador expressar-se de um modo pessoal e contactar com outros indivíduos que partilhem interesses semelhantes. Assim, os sítios Web destinados à</p>	<ul style="list-style-type: none"> o E necessário muito cuidado com a informação que se coloca online sobre o perfil. Lembrar que não se sabe quem são os amigos do teu amigo. o Explicar que não há forma de saber o que algum deles vai fazer com a tua foto ou com o teu número de telefone, por exemplo. E uma vez que essa imagem esteja na internet, ela está lá para sempre (ou quase) e não ser possível de a recuperar. o Saber que a informação sobre o perfil vai ser visto por muitas pessoas e imaginar o seguinte: "será que eu dava as informações do meu perfil às pessoas desconhecidas que eu encontro na rua? Estarei à vontade para que esses estranhos vejam e saibam 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aferir sobre os objectivos de uma rede social ✓ Explicar porque razão é necessário comunicar ✓ Como se pode comunicar sem dar muita informação pessoal e confidencial

<p>Redes Sociais</p>	<p>7 – 8</p>	<p>interacção social virtual estão especificamente desenhados para os utilizadores partilharem informações acerca de si (tais como a idade, data de nascimento, os filmes e livros favoritos, opiniões, entre outros) e convidam, na sua grande maioria, ao envolvimento de terceiros, através da possibilidade de comentar os diversos elementos colocados nessa página pessoal.</p> <p>Como funcionam</p> <p>O utilizador apenas tem que se inscrever num sítio Web que ofereça esse serviço. A maioria (e os mais populares) dos sítios fornece este serviço de forma gratuita.</p> <p>São pedidos dados pessoais no acto de inscrição, alguns dos quais serão visíveis aos outros utilizadores. Os dados partilhados são vistos como uma forma de apresentação online, permitindo aos interessados procurar afinidades com aquele utilizador e, eventualmente, solicitar que esse figure na rua “rede de amigos”.</p> <p>Dado que o propósito de uma rede social virtual é fomentar a interacção entre os vários utilizadores que também acedem a essa rede, cada página pessoal é regida pelo princípio dos “amigos</p>	<p><i>coisas a teu respeito?”</i></p> <p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Usar um apelido ou iniciais em vez do nome. Pensar que até pode ser mais vantajoso alterar a foto pessoal por uma imagem qualquer ou até da tua banda favorita. A ideia é que estranhos não tenham acesso fácil à tua verdadeira imagem. o Não dizer no <i>Twitter</i>, <i>Facebook</i> ou <i>Hi5</i>, a cidade, morada ou sítio perto onde se vive ou por onde se anda. o Quando se conversa com alguém na internet, ter atenção ao que se escreve porque essa informação pode ser pública para sempre. o Fazer este simples teste: “Acho que por exemplo a minha professora / mãe / pai / irmã(o)/ ou mesmo algum desconhecido, podiam ler o que acabei de escrever? Se a resposta é não, 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os perigos da publicação de conteúdos demasiados pessoais e suas dificuldades em recuperar essa informação ✓ Ser selectivo e assertivo na escolha dos amigos que convida
-----------------------------	--------------	---	--	--

<p>Redes Sociais</p>	<p>7 - 8</p>	<p>em rede,” ou seja, espera-se que cada utilizador recém-inscrito adicione como seus amigos online todas as pessoas inscritas que já conhece no mundo real, ficando assim ligado aos amigos desse amigo de forma indirecta. Esses amigos, por sua vez, ao aceder à página pessoal do utilizador que já conhecem, verão o recém-inscrito e poderão fazer-lhe um pedido de adição que, caso seja aceite, fará com que essa pessoa passe a ser também “amigo” de quem fez o pedido.</p>	<p><i>então não publicar.”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> o Ser selectivo em quem aceitar nos fóruns ou chat’s privados. o Ao carregar fotos no perfil, informar que vão ser vistas por muitas pessoas. É melhor pensar que “só fazer upload de fotos pessoais se as pessoas da minha família gostarem de ver”. o Não publicar fotos muito sexy porque podem ir parar locais que não se quer. o Não publicar também fotos de colegas sem lhes pedir autorização. o Se receber conteúdos deste tipo não fazer reencaminhamentos da mensagem. Pode-se estar a ser conivente com essa situação. o Quanto mais anónimo se estiver, menos vulnerável se fica às pessoas com más intenções. 		
Tema		Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>Blog’s</p>	<p>9 – 10</p>	<p>O que é um <i>blogue</i> A palavra “<i>blogue</i>” advém do inglês, “<i>blog</i>”, e é a contracção das palavras “<i>web</i>” e “<i>log</i>” Um <i>blogue</i> é um sítio de <i>Internet</i> criado por um ou vários indivíduos (os “<i>bloguistas</i>”) e cujo propósito é o de partilhar informação da mais variada ordem. É tido como uma espécie de</p>	<p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Dar informação mas não a pessoal. o Explicar que um <i>blogue</i> pode ser alvo de «<i>cyberbullying</i>». Um <i>bloguista</i> pode verificar que algo que escreveu num artigo foi mal 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os prós e contra da publicação de conteúdos online ✓ Não dar informação pessoal desnecessária 	

<p>Blog's</p>	<p>9 – 10</p>	<p>diário online, onde os utilizadores autorizados criam os seus textos (designados de “posts”), assumindo assim as suas posições relativamente a várias temáticas específicas. A informação colocada num <i>blogue</i> é apresentada de forma cronológica, sendo que os artigos mais recentes são vistos em primeiro lugar e os mais antigos são disponibilizados depois.</p> <p>A maioria dos <i>bloguistas</i> autoriza que os seus textos sejam comentados. Esta funcionalidade permite que quem acede aos <i>blogues</i> deixe a sua opinião ou coloque perguntas, produzindo uma interacção entre autores e leitores. Um <i>blogue</i> típico pode combinar as funcionalidades do texto, imagem, vídeo e <i>links</i> para outros <i>blogues</i> ou páginas <i>Web</i>. Além dos <i>blogues</i> de conteúdos de texto, existem também <i>blogues</i> mais vocacionados para um determinado meio, como a fotografia (“<i>Photolog</i>”) ou o vídeo (“<i>vlog</i>”).</p> <p>Como funcionam</p> <p>Um <i>blogue</i> tem um modo de funcionamento bastante intuitivo e consiste na inserção de conteúdos no <i>blogue</i>, que será aquilo que o utilizador quiser que conste no mesmo. O utilizador coloca o texto, imagem, som ou vídeo que quer</p>	<p>interpretado ou, pura e simplesmente, e sem qualquer tipo de justificação aparente, o seu <i>blogue</i> foi inundado de insultos, ameaças e improperios.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Pode ser explorado nos conteúdos publicados as fraquezas do autor se este se expuser muito pessoalmente o A publicação de imagens pessoais pode ser apropriada por outros; o Alertar para a existência de <i>blogues</i> de apologia ao racismo, discriminação racial, ódio, doenças, entre outros <i>blogues</i> de apologia de certos comportamentos que podem ser nocivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Perceber que o autor de um <i>Blog</i> pode ser responsabilizado criminalmente
----------------------	----------------------	---	---	--

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>P2P (peer-to-peer)</p>	<p>11 - 12</p>	<p>O que é um «Peer-to-Peer» O «peer-to-peer», ou «P2P» ("de parceiro para parceiro), é um sistema que permite a um utilizador trocar e partilhar ficheiros com outros utilizadores de forma directa. Existem vários serviços de «P2P» disponíveis para serem descarregados na <i>Internet</i>, e a grande maioria é utilizada para a partilha de ficheiros de vídeo, áudio, programas e <i>software</i>.</p> <p>Como funciona Para poder utilizar um «Peer-to-Peer», o utilizador terá que proceder à instalação de um <i>software</i> apropriado. Existem vários disponíveis para serem descarregados na <i>Internet</i>, tendo cada um deles o seu sistema de funcionamento próprio. Ao instalar um serviço de</p>	<p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ter noção aos tipos de programas partilhados, com especial atenção para os direitos de autor e pensar que se pode estar a participar numa actividade punida pela lei. ○ Antes de instalar um «P2P» num computador que não é nosso é bom pedir autorização e evitar instalar este tipo de programas na escola já que podes estar a comprometer a segurança informática. ○ Verificar sempre o conteúdo disponibilizado pela "Pasta de Partilha". ○ Lembrar que, uma vez definidas como pastas de partilha, as mesmas estarão ao inteiro dispor 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entender que ao instalar um «P2P» pode estar a violar os Direitos de Autor ✓ Ter noção de que é possível encontrar material ilícito nas pastas partilhadas publicas,

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>P2P (peer-to-peer)</p>		<p>«P2P», o utilizador está a permitir que outros utilizadores tenham acesso a uma determinada pasta de conteúdos (escolhida por si) e passam, conseqüentemente, consultá-la e retirar de lá os ficheiros que considerem interessantes. Assim sendo, terá que ter em conta que, para efeitos de funcionamento, essa pasta será considerada “de acesso livre” aos restantes utilizadores que utilizem esse «P2P».</p>	<p>de todos os outros utilizadores.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Retirar todo o tipo de informação pessoal que possa ter no partilhado, tais como fotografias ou outros dados pessoais. o Ter um antivírus actualizado e executá-lo antes de antes de abrir um ficheiro recebido por «P2P». o Lembrar que os ficheiros recebidos na pasta partilhada podem não corresponder aquilo que o nome do ficheiro indica ser. 	
<p>Telemóveis</p>	<p>13 – 14</p>	<p>Telemóveis</p> <p>Os telemóveis tornaram-se num equipamento essencial no dia-a-dia. A chegada da Terceira Geração (3G) de telemóveis aumentou o número de serviços possibilitando, por exemplo, o registo de imagens e vídeos ou o upload de músicas, jogos ou outros conteúdos através da ligação à Internet. À semelhança de qualquer nova tecnologia também temos que nos confrontar com inconvenientes e perigos. Temos que conhecer bem as funcionalidades dos telemóveis de Terceira Geração, para assim nos podermos proteger de utilizações abusivas e desfrutar de todas as suas vantagens.</p>	<p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Pensar sobre a quem é que se está a enviar uma foto do telemóvel; o Se for publicado na internet, pode ficar lá indefinidamente. o Testar o <i>bluetooth</i> que é uma maneira rápida e fácil de partilhar fotos, ficheiros, música, etc. o Mudar o código de acesso ao <i>bluetooth</i>, já que alguém na área de alcance pode ligar-se ao telefone e obter todos os contactos e outros dados pessoais. o Não deixar o <i>bluetooth</i> ligado, o Não ter o telemóvel sempre à vista de todos, até porque é alvo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aferir as imensas possibilidades deste dispositivo móvel ✓ Compreender as suas potencialidades de comunicação. ✓ Explicar as formas de interacção entre telemóveis e formas de acesso. ✓ Conhecer os perigos do <i>bluetooth</i>

<p>Telemóveis</p>	<p>13 - 14</p>	<p>Como funciona um telemóvel</p> <p>Praticamente todos sabemos de uma de uma forma como funcionam. Diferem agora os telemóveis de Terceira Geração, por serem aqueles que permitem a utilização da Internet e a troca facilitada de conteúdos entre dispositivos. Exemplos de características: chamadas de vídeo, <i>bluetooth</i>, acesso à <i>Internet</i>, câmaras fotográficas...</p> <p>É boa ideia só dar o número aos verdadeiros amigos que já se conhece no mundo real.</p> <p>É por isto que também é melhor não colocar o número de telemóvel no teu perfil nas redes sociais como o <i>Hi5</i>, <i>Facebook</i>, <i>MySpace</i>, etc.</p>	<p>preferencial de furtos e/ou roubos.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Ser discreto quando se usa um telemóvel em locais públicos. o Instalar todas as actualizações de segurança que sejam disponibilizadas. o Não caminhar e enviar mensagens ao mesmo tempo. o Controlo de gastos e tarifários para evitar despesas excessivas. 	
	<p>Telemóveis com câmara fotográfica/vídeo</p> <p>Apesar de ser útil e prático um telefone possuir câmara fotográfica, a câmara fotográfica não constitui, por si só, um perigo, mas a utilização por parte de indivíduos menos bem intencionados já o pode ser. Se alguém tirar uma fotografia a uma pessoa sem a sua autorização (por exemplo, nos balneários) e a colocar na Internet, isto constitui um acto de «<i>cyberbullying</i>». O</p>			

Tema	Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>Telemóveis</p>		<p>“<i>cyberbullying</i>” aplica-se aos telemóveis também, na medida em que é também possível receber uma mensagem (<i>sms</i>), imagem (<i>mms</i>), além de chamadas, cujo propósito seja o de intimidar, incomodar e/ou ameaçar, entre outros.</p>		
<p>Cyberbullying</p>	<p>15-16-17</p>	<p>O que é o «Cyberbullying» A expressão «<i>cyberbullying</i>» deriva de uma palavra composta, sendo o «<i>cyber</i>» relativo ao uso das novas tecnologias de comunicação e informação (correio electrónico, telemóveis, etc.) e o «<i>bullying</i>» relativo ao fenómeno dos maus-tratos por parte de um ou grupo de indivíduos. O «<i>cyberbullying</i>» consiste no acto de, intencionalmente, um jovem ou adulto, fazendo uso das tecnologias da informação, denegrir, ameaçar, humilhar ou executar outro qualquer acto mal-intencionado dirigido a outro jovem ou adulto. Um «<i>cyberbully</i>» pode tornar-</p>	<p>Dar os seguintes exemplos de <i>cyberbullying</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Ameaças/perseguições <p>Os «<i>cyberbullies</i>» servem-se do correio electrónico, telemóveis (<i>via sms</i>), etc. para enviar mensagens ameaçadoras ou de ódio aos seus alvos.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Usurpação de identidade e/ou da palavras-passe de acesso <p>Ao conseguir acesso ilegítimo às palavras-passe do seu alvo, o «<i>bully</i>» serve-se delas para entrar nas variadas contas usadas pela vítima, causando os mais variados distúrbios: - Por <i>e-mail</i>: envia mensagens de conteúdo obsceno, rude ou</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender o que é o <i>cyberbullying</i> ✓ Explicar os seus efeitos ✓ Distinguir as várias formas de <i>cyberbullying</i> ✓ Não retaliar em caso de agressão por <i>cyberbullying</i>

<p>Cyberbullying</p>	<p>15-16-17</p>	<p>se também ele uma vítima. É frequente os jovens envolvidos neste fenómeno mudarem de papel, passando depois ao papel de «<i>cybervítima</i>».</p> <p>Como funciona o «Cyberbullying»</p> <p>Os métodos usados por um «<i>cyberbully</i>» são os mais variados. Com a quantidade das tecnologias de informação e comunicação actualmente ao dispor, o «<i>bully</i>» serve-se destas para transformar a sua vítima, ameaçando-a, denegrindo a sua imagem, causando-lhe grande sofrimento e stress, podendo até ter consequências mais graves. Se na escola o “<i>bully</i>” pode maltratar fisicamente outros jovens, na Internet o «<i>bully</i>» pode passar a ser vítima de “<i>cyberbullying</i>» porque as regras na Internet não são as mesmas.</p>	<p>violentos em nome dela para a sua lista de contactos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nos fóruns e chats pode difundir boatos, faz-se passar pela vítima e ofende as pessoas com quem fala; - Entra nos sítios de <i>Internet</i> nos quais a vítima tem um perfil inserido, por exemplo, para conhecer pessoas novas; - Pode alterar o perfil de utilizador dessa conta (incluindo, por exemplo, comentários de natureza racista, alterando o sexo do utilizador ou inserindo itens que possam difamar a imagem do utilizador legítimo da conta), ofendendo terceiros e atraindo a atenção de pessoas indesejadas. <ul style="list-style-type: none"> o Perfil falso <p>Podem criar páginas de perfil falsas sem o conhecimento deste, na qual insere todo o tipo de informações maldosas, difamatórias ou falsas, além de poder conter dados reais, como a morada da vítima. Seguidamente, faz chegar a terceiros a morada desta página, para que o maior número de pessoas a veja. Esta atitude pode ter consequências perigosas, dado poder informar outros utilizadores menos bem intencionados (por exemplo, um pedófilo) onde poderá encontrar o jovem na vida real, colocando a sua vida em potencial risco.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evitar ser vítima e não enfrentar sozinho uma situação destas. ✓ Conhecer e procurar as formas de protecção institucionalizadas. ✓ Pedir auxílio a um adulto em se que confie.
-----------------------------	-----------------	--	--	--

<p>Cyberbullying</p>	<p>15-16-17</p>	<p>o Envio de imagens Podem ser enviadas pelos mais variados meios, como por exemplo via correio electrónico, telemóvel, etc, contendo imagens degradantes dos seus alvos. Estas imagens podem ser reais ou montagens, e podem difundir-se rapidamente, humilhando e lesando grandemente a imagem da vítima. Exemplo disto são as fotografias tiradas “às escondidas” por alguns jovens aquando de uma relação sexual ou encontro mais íntimo, e as publicam como “troféus”. Estas imagens, além de serem difundidas por telemóvel, podem ser descarregadas para a <i>Internet</i>, alcançando ainda mais pessoas. Já há cada vez mais relatos destes casos investigados em Portugal.</p> <p>o Sítios de votação na <i>Internet</i> Locais onde se pode votar acerca dos mais variados assuntos, é também possível criar um tema com o título de “<i>A Mais Impopular</i>”, “<i>O Mais Gordo</i>”, “<i>O Mais Feio</i>”, etc., visando quem se deseja incomodar.</p> <p>o Inscrição em sites É também uma forma de prejudicar a vítima ao inscreve-la em seu nome em sites de cariz pornográfico/sexual, fóruns racistas ou outros que sejam contrários à ideologia da vítima. O resultado disto é a vítima ser “inundada” de <i>e-mails</i> que não são do</p>	
-----------------------------	-----------------	---	--

<p>Cyberbullying</p>	<p>15-16-17</p>	<p>seu interesse.</p> <p>Sugerir as seguintes formas de prevenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Navegar pela Internet e informar-se acerca de todos os meios de combate à disposição o Informar o responsável pelo sítio de Internet da situação de abuso; o Se achar que o «<i>cyberbullying</i>» está a assumir contornos realmente nocivos, optar por expor o assunto com as pessoas em que confiamos e se caso disso for, contactar a polícia. o Informar um adulto em quem se confia, ajuda a evitar o isolamento e o segredo de um problema destes. o Não enfrentar sozinho esta situação. o Ser correcto para com os outros na <i>internet</i> tal como na vida real. Um dos efeitos nefastos do «<i>cyberbullying</i>» é levar a vítima a retaliar e tornar-se, ela mesma, num «<i>cyberbullying</i>». o Guardar as mensagens recebidas de «<i>cyberbullying</i>» porque podem servir de prova caso o assunto assumas outras 	
-----------------------------	-----------------	--	--

Tema	Sessões	Actividade	proporções em que seja necessária a intervenção da Polícia.	Objectivos
Tema	Sessões	Actividade	Metodologia/Prevenção	Objectivos
<p>Apologia do Racismo</p>	<p>18 - 19</p>	<p>O que é a apologia do racismo</p> <p>A apologia do racismo compreende todo o conteúdo que incite ao ódio ou à violência ou discriminação racial ou religiosa com o intuito de a encorajar. Com discursos racistas ou neonazis, milhares de sites, blogs e outras comunidades virtuais disseminam o ódio racial e a intolerância. Estes comportamentos configuram um crime previsto no nosso Código Penal.</p>	<p>Sugerir as seguintes leituras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Constituição da República Portuguesa <ul style="list-style-type: none"> o Artigo 13.º (Princípio da igualdade) - Código Penal <ul style="list-style-type: none"> o Artigo 240º Discriminação racial, religiosa ou sexual - Convenção Internacional sobre Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 21 de Dezembro de 1965. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os diplomas legais que consagram estes princípios ✓ Conhecer a sua criminalização
<p>Apologia da Violência</p>	<p>20 – 21</p>	<p>O que é a apologia da violência</p> <p>A apologia da violência compreende todo o conteúdo que, de alguma forma, promova a prática de um crime, seja por incitamento directo ou por aprovação ou aplauso</p>	<p>Sugerir as seguintes leituras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Código Penal <ul style="list-style-type: none"> o Artigo 297º Instigação pública a um crime 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os diplomas legais que consagram estes princípios

Apologia da Violência	20 - 21	de outro crime já cometido. Neste contexto incluem-se os conteúdos relacionados com a propagação terrorista.	<ul style="list-style-type: none">o Artigo 298º Apologia pública de um crimeo Artigo 299º Associação criminosa	✓ Conhecer a sua criminalização
------------------------------	----------------	--	---	---------------------------------