



**DANIELA GRAÇA  
SILVA ROCHA**

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS  
INFOCOMUNICACIONAIS EM CONTEXTO  
PRISIONAL**

Proposta de um Modelo de Formação para a Utilização  
da Internet no Contexto Prisional Português



**DANIELA GRAÇA  
SILVA ROCHA**

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS  
INFOCOMUNICACIONAIS EM CONTEXTO  
PRISIONAL**

Proposta de um Modelo de Formação para a Utilização da Internet no Contexto Prisional Português

Tese apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Lídia de Jesus Oliveira Loureiro da Silva, Professora Associada com Agregação do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro e coorientação do Professor Doutor Vania Baldi, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Aos meus antepassados. E aos que virão depois de mim.

## **o júri**

presidente

Professor Doutor **Carlos Fernandes da Silva**

Professor Catedrático, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro

Professor Doutor **Armando Manuel Barreiros Malheiro da Silva**

Professor Associado com Agregação, Faculdade de Letras, Universidade do Porto

Professora Doutora **Lídia de Jesus Oliveira Loureiro da Silva**

Professora Associada com Agregação, Universidade de Aveiro (**Orientadora**)

Professora Doutora **Ana Lúcia Silva Terra**

Professora Adjunta, Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, Instituto Politécnico do Porto

Professora Doutora **Maria Aurora Cuevas Cerveró**

Professora e investigadora a tempo completo (PDI), Contratada Doctora, Universidad Complutense de Madrid

Professor Doutor **Raimundo Cláudio Silva Xavier**

Professor Adjunto, Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Brasil

## **agradecimentos**

À minha mãe e ao meu pai por me terem desenhado de uma forma que me permitiu chegar até aqui. À minha doce irmã Vilma. Ao meu avô e à minha avó, ambos grandes exemplos para mim. Aos meus tios.

À professora Lídia por me ter orientado em todo este percurso sempre com optimismo e paciência incalculáveis.

Ao Cláudio por me ajudar em tudo, sempre.

À D. Dina, ao Sr. Rogério e ao Paulo por só terem respostas positivas a qualquer pedido de ajuda.

À Ana Melro pela amizade e companheirismo, por diluir as minhas incertezas e ler todos os meus textos com a maior atenção, e os devolver com críticas construtivas.

A todos os meus eternos amigos e amigas por serem pacientes e compreensivos e por estarem sempre a dar-me energia positiva.

À Sónia Matos e à Sandra Silva Costa por me possibilitarem organizar o horário de trabalho de forma a conseguir fazer tudo.

Às Dr.<sup>as</sup> Diana Gabriel e Otília Barbosa por acompanharem e ajudarem a investigação em tudo quanto foi preciso.

À Dr.<sup>a</sup> Paula Leão e ao Dr. Hêrnani Vieira por receberam esta investigação no âmbito dos estabelecimentos prisionais que dirigem.

Às reclusas que integraram a investigação no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino. Foram seis, e hei-de lembrar-me delas por muito tempo.

Aos reclusos do Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino. Foram dezassete, lembrar-me-ei deles por muito tempo.

**PT**

**palavras-chave**

Prisão; Recluso; Educação; Competências Infocomunicacionais.

**resumo**

As TIC têm um papel marcante em várias áreas da sociedade portuguesa actual. Existem enquanto apoio informal das relações humanas e como instrumento de cidadania pela disponibilização de serviços. Em paralelo, a reintegração social pós-reclusão é uma temática-chave no sistema penal português e respectiva legislação, reflectindo-se, em 2012, na alteração do nome da Direcção-Geral de Serviços Prisionais, para Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais.

Esta dicotomia entre uma sociedade cada vez mais presente e dependente da rede e a importância da reintegração dos reclusos, leva a questionar de que forma a disponibilização do acesso à Internet em contexto escolar prisional tem sido um factor de reintegração social.

A literatura revela que a educação é um factor determinante na preparação do recluso para o retorno à sociedade e na redução da reincidência criminal. E as actuais linhas de ensino não ignoram a inclusão da tecnologia no percurso pessoal e profissional do indivíduo. Assim, a aquisição de competências infocomunicacionais não deverá ser censurada nos contextos de ensino situados na margem da sociedade.

Através da realização de dois estudos de caso, que tiveram como estratégia de dinamização a realização de acções de formação em competências infocomunicacionais nos estabelecimentos prisionais de Santa Cruz do Bispo Feminino e de Santa Cruz do Bispo Masculino, esta investigação explora a relação entre os factores recluso, Internet e formação, sem esquecer o contexto, para propor um modelo de formação em utilização da Internet no sistema prisional português.

Os resultados desta investigação contribuirão com:

- uma proposta de utilização da Internet em estabelecimento prisional que incorpora um conjunto de orientações propostas pelos reclusos participantes nos estudos de caso centradas na experimentação, na necessidade de continuar a aprender, e na partilha.
- uma proposta de utilização da Internet em estabelecimento prisional a partir dos contributos das profissionais que acompanham o recluso, entrevistadas no âmbito dos estudos de caso, que inclui: um profissional dedicado à relação do indivíduo com a escola e a existência de duas modalidades de equipamento para acesso à Internet no contexto de aprendizagem, e a possibilidade de acesso à rede noutros contextos que não especificamente o de aprendizagem, sempre com supervisão.
- uma proposta de entendimento do processo de aquisição de competências infocomunicacionais, composto por três dimensões — operativa e instrumental da tecnologia, cognitiva experimental, infocomunicacional — que funcionam como etapas, e cujas características têm um espectro largo de adaptação ao indivíduo e ao contexto; ademais, neste processo o perfil do indivíduo é o factor-chave no resultado obtido, estabelecendo-se como determinante: a flexibilidade e a adaptabilidade, a resiliência e a curiosidade, a capacidade crítica e a responsabilidade, e o sentido ético.

**EN**

**keywords**

Prison; Inmate; Education; Infocommunicational Skills.

**abstract**

ICT have an important role in various areas of the Portuguese society of today. They exist as informal support of human relations and as an instrument for citizenship. On the other hand, social reintegration after prison is a key theme in the Portuguese penal system and its legislation, being reflected, in 2012, in the name upgrade of the Direcção-Geral de Serviços Prisionais — “General Directorate of Prison Services” — to Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais — “General Directorate of Reintegration and Prison Services”.

This dichotomy between a society more dependent and existing online and the importance of inmates reintegration, lead us to question if the existence of Internet access in the school prison has been a reintegration key point.

Literature reveals that education is a pivotal factor in the preparation of the inmate for his return and integration in the society as well as in the prevention and reduction of recidivism. And the present schooling guidelines reinforce the importance of the technology base knowledge in the curriculum of any individual. Therefore the acquisition of such competences is of extreme importance, and can not be ignored in the education that is offered to all those that sit in the margin of society.

Two case studies consisting in the implementation of short courses on infocommunicational skills lectured in two prisons — Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino and Estabelecimento Prisional Santa Cruz do Bispo Masculino —, allowed this investigation to explore the relation between the concepts inmate, Internet and education, never forgetting the context, in order to propose an education and training model for infocommunicational skills acquisition in the Portuguese prison system.

The results of this investigation contribute with:

- a proposal for the use of Internet in prison which incorporates a set of guidelines proposed by inmates, participant in the case studies, that focus on experimentation, lifelong learning and share.
- a proposal for the use on Internet in prison which incorporates the inputs from the dedicated professionals who work with the inmates, interviewed during the investigation, which includes; (i) existence of a dedicated professional to manage the relation between inmate and school; (ii) the option between two different ways of accessing and using internet in prison school context; and, (iii) while supervised, the possibility of the inmates accessing the Internet for purposes other than those related with education.
- an understanding proposal for the process of infocommunicational competences acquisition, composed by three dimensions — technological operative and instrumental, experimental cognitive, infocommunicational — which work as steps and which characteristics have a large spectrum of adaptation to the individual and to context; furthermore, in this process the individual profile is the key factor in the obtained result, being determinant features such as: flexibility, adaptability, resilience, curiosity, responsibility, critical ability, and ethics.

**ES**

**palabras clave**

Prision; Recluso; Educación; Competencia Infocomunicational.

**resumen**

Las TIC desempeñan un papel notable en varias áreas de la sociedad portuguesa actual. Existen por un lado como apoyo informal de las relaciones humanas y como instrumento de ciudadanía para la prestación de servicios. Paralelamente, la reintegración social posterior a la reclusión es una clave temática en el sistema penal portugués y su legislación, reflejando en el año 2012, en el cambio de nombre de la Dirección General de Servicios Penitenciarios, para la Dirección General de Reinserción y Servicios Penitenciarios.

Esta dicotomía entre una sociedad cada vez más presente y dependiente de la red y la importancia de la reinserción de los prisioneros, conduce a la cuestión de cómo la disponibilidad de acceso a Internet en el contexto escolar en prisión ha sido un factor de reintegración social.

La literatura revela que la educación es un factor determinante en la preparación del prisionero para un retorno a la sociedad y en la reducción de la reincidencia. Y las líneas educativas actuales no ignoran la inclusión de la tecnología en la carrera personal y profesional del individuo. Por lo tanto, la adquisición de habilidades infocomunicacionales no debe ser objeto de censura en contextos educativos situados a los márgenes de la sociedad.

Mediante la realización de dos estudios de caso, que tenían como estrategia de promoción llevar a cabo la formación en habilidades infocomunicacionales en las prisiones de Santa Cruz do Bispo Femenino y Santa Cruz do Bispo Masculino, esta investigación explora la relación entre los factores prisioneros, Internet y la formación, sin olvidar el contexto, que proponga un modelo de formación en el uso de internet en el sistema penitenciario portugués.

Los resultados de esta investigación han contribuido con:

-Una propuesta para el uso de Internet en una prisión que incorpora un conjunto de directrices propuestas por los prisioneros que participan en los estudios de caso concentradas en la experimentación, en la necesidad de seguir aprendiendo y en compartir.

-Una propuesta para el uso de Internet en la prisión desde las contribuciones de las profesionales que acompañan al prisionero entrevistado, en el contexto de estudios de caso, que incluye: un profesional dedicado a la relación del individuo con la escuela y la existencia de dos tipos de equipo de acceso a Internet en el contexto del aprendizaje, y la capacidad de acceso a la red en otros contextos que no concretamente lo de aprendizaje, siempre con la supervisión.

-Una propuesta del proceso de adquisición de habilidades infocomunicacionales, que comprende tres dimensiones - operativo y instrumental de la tecnología, cognitivo experimental, infocomunicacional - que sirven como pasos, y cuyas características tienen un amplio espectro de adaptación al individuo y al contexto; además, en este proceso, el perfil del individuo es el factor clave en los resultados obtenidos, estableciéndose como decisiva: la flexibilidad y la adaptabilidad, la resiliencia y la curiosidad, la capacidad crítica y la responsabilidad y el sentido ético.



**FR**

**mot-clé**

Prison; Recluse; Éducation; Compétence Infocommunicationnelle.

**résumé**

Les TIC jouent un rôle important dans plusieurs domaines de la société portugaise actuelle. Elles sont à la fois un appui informel dans les relations humaines mais aussi un instrument de citoyenneté en raison des services auxquels elles donnent accès. En parallèle, la réintégration sociale post-réclusion est une thématique centrale dans le système pénal portugais ainsi que dans sa législation, qui se reflète, à ce titre, en 2012, dans le changement de nom de la Direction Générale des Services Pénitentiaires en Direction Générale de la Réinsertion et des Services Pénitentiaires.

Cette dichotomie entre une société toujours plus présente et dépendante d'internet et l'importance de la réintégration des détenus nous amène à poser la question de savoir dans quelle mesure l'accès à internet dans le contexte carcéral a été un facteur de réintégration sociale.

La littérature en la matière révèle que l'éducation est un facteur déterminant dans la préparation des détenus au retour dans la société et dans la réduction des récidives. Ainsi, les courants d'enseignement n'ignorent pas l'inclusion de la technologie dans le parcours personnel et professionnel de l'individu.

Ainsi, l'acquisition de compétences info-communicationnelles ne devra pas être censurée dans des contextes d'enseignement à la marge de la société. A travers la réalisation de deux études de cas, qui ont eu comme stratégie de dynamisation, la réalisation d'actions de formation aux compétences info-communicationnelles dans les établissements pénitentiaires masculins et féminins de Santa Cruz do Bispo, ce travail de recherche explore la relation entre les facteurs réclusion, Internet et formation, sans oublier le contexte, pour proposer un modèle de formation à l'utilisation d'internet dans le système carcéral portugais.

Les résultats de ce travail de recherche ont contribué à formuler:

- une proposition d'utilisation d'internet en établissement pénitentiaire qui intègre un ensemble d'orientations proposées par les détenus qui ont participé aux études de cas ciblées dans l'expérimentation, avec la nécessité de continuer à apprendre, dans le partage.

- une proposition d'utilisation d'internet en établissement pénitentiaire à partir de la contribution des professionnelles qui accompagnent le détenu, interviewées dans le cadre des études de cas, incluant: un professionnel dédié à la relation de l'individu avec l'école, et deux modalités d'équipement dans l'utilisation d'internet, l'une dans le contexte d'apprentissage et l'autre dans des contextes autres que l'apprentissage, toujours avec un encadrement.

- une proposition de compréhension du processus d'acquisition des compétences info-communicationnelles composé de trois dimensions – opérationnelle et instrumentale de la technologie, cognitive expérimentale et info communicationnelle – qui fonctionnent comme des étapes, et dont les caractéristiques ont un spectre large d'adaptation à l'individu et au contexte; de plus dans ce processus, le profil de l'individu est un facteur clé dans le résultat obtenu, pour lequel sont déterminants, la flexibilité et l'adaptabilité, la résilience et la curiosité, la capacité critique et la responsabilité, le sens éthique.



# Índice



<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Motivação .....</b>	<b>3</b>
<b>Relevância .....</b>	<b>4</b>
<b>Questões de Investigação .....</b>	<b>5</b>
<b>Objectivos.....</b>	<b>7</b>
<b>Organização do Documento.....</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo I: Prisão e Desafios Contemporâneos .....</b>	<b>9</b>
<b>Prisão: da Definição à Integração na Estrutura Social.....</b>	<b>13</b>
<b>Escola na Prisão: Surgimento e Desenvolvimento .....</b>	<b>18</b>
<b>Ensino em Reclusão: Reabilitação, Reincidência e Empregabilidade .....</b>	<b>24</b>
<b>Tecnologias da Informação e da Comunicação no Ensino em Reclusão .....</b>	<b>28</b>
<b>Obstáculos e Desafios.....</b>	<b>35</b>
Economia e Segurança .....	35
Formas de Avaliação da População .....	38
Utilização da Internet em Portugal.....	40
<b>Capítulo II: Educação e Competências Infocomunicacionais .....</b>	<b>49</b>
<b>Literacia .....</b>	<b>53</b>
Literacia Informacional .....	54
<b>Educação Correccional .....</b>	<b>63</b>
<b>Educação Inclusiva.....</b>	<b>65</b>
<b>Educação de Adultos: Políticas Europeias.....</b>	<b>70</b>
<b>Políticas Educativas para as Tecnologias da Informação e da Comunicação .....</b>	<b>74</b>
<b>Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente em Contexto de     Comunicação Digital.....</b>	<b>81</b>
<b>Capítulo III: Desenho de um Modelo de Formação em Utilização da Internet para os Reclusos do Sistema Prisional Português .....</b>	<b>91</b>
<b>Conteúdos.....</b>	<b>95</b>
Programa Curricular do Ministério da Educação .....	96
<i>Curriculum</i> de Literacia Digital da Microsoft.....	117
Outras Fontes.....	122
Internet Segura .....	122
Society for the History of Technology.....	122
Internet Society.....	122
Catálogo Nacional de Qualificações.....	123
<i>Common Sense Media</i> .....	123
<b>Resultado do Programa Curricular para os Estudos de Casos .....</b>	<b>123</b>

<b>Capítulo IV: Metodologia de Investigação</b> .....	<b>125</b>
<b>Natureza e Procedimento Metodológico</b> .....	<b>129</b>
<b>Estratégia de Operacionalização do Trabalho</b> .....	<b>130</b>
Definição da Amostra.....	131
Instrumentos de Recolha de Dados.....	134
<b>Operacionalização do Trabalho</b> .....	<b>136</b>
<b>Capítulo V: Trabalho Empírico</b> .....	<b>141</b>
<b>Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais</b> .....	<b>145</b>
Caracterização do Sistema Prisional.....	146
Retrato da População Reclusa Portuguesa.....	148
Idade, Género e Nacionalidade.....	151
Escolaridade.....	154
Ocupação Laboral.....	160
Utilização da Internet pelos Reclusos.....	163
<b>Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino</b> .....	<b>165</b>
Caracterização.....	165
Estrutura.....	165
Oferta Educativa e Formativa.....	165
Estudo de Caso EPSCBF.....	167
Metodologia para Realização e Aplicação da Acção de Formação.....	167
Participantes no Estudo de Caso.....	168
Permanência.....	168
Análise Demográfica.....	168
Dados Pessoais (Secção A).....	169
Integração Social Pré-reclusão (Secção B).....	176
Utilização da Internet Pré-reclusão (Secção C).....	181
Situação Prisional (Secção D).....	187
Formação em Reclusão (Secção E).....	190
Utilização da Internet em Reclusão (Secção F).....	194
Programa Curricular para a Acção de Formação.....	197
Conteúdos.....	197
Estrutura.....	203
Análise das Sessões de Formação.....	203
Módulo 01 - Tecnologia.....	204
Subtemas.....	204
Objectivos.....	204
Respostas das Participantes.....	204
Análise.....	205
Módulo 02 - <i>Hardware</i> .....	207
Subtemas.....	207
Objectivo.....	207
Respostas das Participantes.....	207

Análise.....	208
Módulo 03 - <i>Software</i> .....	210
Subtemas.....	210
Objectivo .....	210
Respostas das Participantes .....	211
Análise.....	211
Módulo 04 - Internet.....	213
Subtemas.....	213
Objectivo .....	213
Respostas das Participantes .....	214
Análise.....	214
Módulo 05 - World Wide Web.....	215
Subtemas.....	215
Objectivo .....	216
Respostas das Participantes .....	216
Análise.....	216
Módulo 06 - Motor de Pesquisa .....	217
Subtemas.....	218
Objectivo .....	218
Respostas das Participantes .....	218
Análise.....	219
Módulo 07 - Navegar na Internet.....	221
Subtemas.....	221
Objectivo .....	222
Respostas das Participantes .....	222
Análise.....	222
Módulo 08 - Correio Electrónico .....	223
Subtemas.....	223
Objectivo .....	224
Respostas das Participantes .....	224
Análise.....	224
Módulo 09 - Segurança .....	225
Subtemas.....	225
Objectivo .....	226
Respostas das Participantes .....	226
Análise.....	227
Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet .....	231
Subtemas.....	231
Objectivo .....	231
Respostas das Participantes .....	232
Análise.....	232
Módulo 11 - Criar um Blogue.....	234
Subtemas.....	235
Objectivo .....	235

Respostas das Participantes .....	235
Análise .....	236
Módulo 12 - Comunicação Síncrona.....	237
Subtemas.....	237
Objectivo .....	238
Respostas das Participantes .....	238
Análise.....	239
Resumo dos Resultados dos Módulos 01 a 12.....	241
Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação .....	243
Conteúdos .....	243
Objectivo .....	244
Desenho de Proposta de Utilização da Internet no Estabelecimento Prisional.....	244
Resultado Final.....	244
Análise.....	245
Avaliação da Acção de Formação .....	247
Respostas das Participantes .....	247
Análise.....	248
Resumo dos Resultados do Módulo 13.....	253
Resultados Globais do Estudo de Caso no EPSCBF .....	253
Entrevista .....	253
Metodologia .....	254
Perguntas & Respostas .....	254
Análise.....	261
<b>Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino .....</b>	<b>269</b>
Caracterização .....	269
Estrutura .....	269
Oferta Educativa e Laboral.....	269
Estudo de Caso EPSCBM.....	270
Metodologia para Realização e Aplicação da Acção de Formação .....	270
Participantes no Estudo de Caso .....	271
Permanência.....	271
Notas de Participação .....	271
Análise Demográfica .....	272
Dados Pessoais (Secção A) .....	273
Integração Social Pré-reclusão (Secção B).....	281
Utilização da Internet Pré-reclusão (Secção C).....	285
Situação Prisional (Secção D) .....	289
Formação em Reclusão (Secção E) .....	292
Utilização da Internet em Reclusão (Secção F) .....	296
Programa Curricular para a Acção de Formação .....	299
Análise das Sessões de Formação .....	301
Módulo 01 - Tecnologia.....	301
Subtemas.....	301
Objectivos .....	302



Respostas dos Participantes .....	302
Análise .....	303
Módulo 02 - <i>Hardware</i> .....	307
Subtemas .....	307
Objectivo .....	308
Respostas dos Participantes .....	308
Análise .....	309
Módulo 03 - <i>Software</i> .....	313
Subtemas .....	313
Objectivo .....	313
Respostas dos Participantes .....	313
Análise .....	314
Módulo 04 - Internet e World Wide Web .....	317
Subtemas .....	318
Objectivo .....	318
Respostas dos Participantes .....	318
Análise .....	319
Módulo 05 - Pesquisar e Navegar .....	322
Subtemas .....	322
Objectivo .....	323
Respostas dos Participantes .....	323
Análise .....	324
Módulo 06 - Correio Electrónico .....	327
Subtemas .....	328
Objectivo .....	328
Respostas dos Participantes .....	328
Análise .....	329
Módulo 07 - Criar Contas <i>Online</i> .....	332
Subtemas .....	332
Objectivo .....	332
Respostas dos Participantes .....	333
Análise .....	333
Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet .....	336
Subtemas .....	336
Objectivo .....	336
Respostas dos Participantes .....	336
Análise .....	337
Módulo 09 - Comunicação Síncrona .....	340
Subtemas .....	340
Objectivo .....	341
Respostas dos Participantes .....	341
Análise .....	342
Resumo dos Resultados dos Módulos 01 a 10 .....	345
Barómetro .....	346

Análise.....	358
Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação .....	359
Conteúdos .....	359
Objectivo .....	360
Desenho de Proposta de Utilização da Internet no Estabelecimento Prisional.....	360
Resultado Final .....	360
Análise .....	362
Avaliação da Acção de Formação .....	365
Respostas dos Participantes .....	365
Análise .....	365
Resumo dos Resultados do Módulo 10.....	374
Resultados Globais do Estudo de Caso no EPSCBM .....	374
Entrevista .....	374
Metodologia .....	375
Perguntas & Respostas .....	375
Análise.....	386
<b>Conclusões .....</b>	<b>395</b>
<b>Desenho de Modelo Formativo.....</b>	<b>399</b>
<b>Resposta às Questões de Investigação.....</b>	<b>411</b>
<b>Sugestões para Trabalho Futuro.....</b>	<b>416</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>419</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>451</b>

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Educação Correccional: Desenvolvimento Histórico.....	21
QUADRO 2 - Literacia Informacional: Definição, Objectivos e Características .....	58
QUADRO 3 - Metas de Aprendizagem.....	76
QUADRO 4 - Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente .....	84
QUADRO 5 - Teste de Proficiência PIAAC em Ambientes Tecnológicos - Níveis e Tarefas .....	85
QUADRO 6 - Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano .....	103
QUADRO 7 - Orientação Curricular para Selecção de Formandos/Participantes.....	104
QUADRO 8 - Competências Esperadas, Ponto 1.1., Módulo 1, Opção A .....	107
QUADRO 9 - Competências Esperadas, Ponto 1.2., Módulo 1, Opção A .....	111
QUADRO 10 - Análise dos Indicadores para a Selecção de Formandos .....	112
QUADRO 11 - Indicadores para a Selecção de Formandos.....	112
QUADRO 12 - (i) Princípios Básicos sobre Computadores.....	118
QUADRO 13 - (ii) A Internet e a World Wide Web.....	119
QUADRO 14 - (iii) Programas de Produtividade.....	120
QUADRO 15 - (iv) Segurança e Privacidade no Computador .....	121
QUADRO 16 - (v) Estilos de Vida Digitais .....	121
QUADRO 17 - Modelo de Análise (versão 01) .....	135
QUADRO 18 - Utilização da Internet pelos Reclusos (2009).....	164
QUADRO 19 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) .....	174
QUADRO 20 - Pergunta A.06.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) .....	175
QUADRO 21 - Pergunta B.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	178
QUADRO 22 - Pergunta B.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	178
QUADRO 23 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (resposta adicional) (EPSCBF) .....	179
QUADRO 24 - Pergunta B.06 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	180
QUADRO 25 - Pergunta C.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	183

QUADRO 26 - Pergunta C.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	184
QUADRO 27 - Pergunta C.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	185
QUADRO 28 - Pergunta C.05 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	187
QUADRO 29 - Pergunta E.01.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	191
QUADRO 30 - Pergunta F.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	194
QUADRO 31 - Pergunta F.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	195
QUADRO 32 - Pergunta F.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF).....	197
QUADRO 33 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 01.....	198
QUADRO 34 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 02.....	201
QUADRO 35 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 03/Final.....	202
QUADRO 36 - EPSCB Feminino, Módulo 01 - Tecnologia, Avaliação da Sessão.....	205
QUADRO 37 - EPSCB Feminino, Módulo 02 - <i>Hardware</i> , Avaliação da Sessão.....	208
QUADRO 38 - EPSCB Feminino, Módulo 03 - <i>Software</i> , Avaliação da Sessão.....	211
QUADRO 39 - EPSCB Feminino, Módulo 04 - Internet, Avaliação da Sessão.....	214
QUADRO 40 - EPSCB Feminino, Módulo 05 - World Wide Web, Avaliação da Sessão.....	216
QUADRO 41 - EPSCB Feminino, Módulo 06 - Motor de Pesquisa, Avaliação da Sessão.....	219
QUADRO 42 - EPSCB Feminino, Módulo 07 - Navegar na Internet, Avaliação da Sessão.....	222
QUADRO 43 - EPSCB Feminino, Módulo 08 - Correio Electrónico, Avaliação da Sessão.....	224
QUADRO 44 - EPSCB Feminino, Módulo 09 - Segurança, Avaliação da Sessão.....	227
QUADRO 45 - EPSCB Feminino, Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet, Avaliação da Sessão.....	232
QUADRO 46 - EPSCB Feminino, Módulo 11 - Criar um Blogue, Avaliação da Sessão.....	236
QUADRO 47 - EPSCB Feminino, Módulo 12 - Comunicação Síncrona, Avaliação da Sessão.....	239
QUADRO 48 - EPSCB Feminino, Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação, Avaliação da Formação.....	248
QUADRO 49 - Idades (EPSCBM).....	275
QUADRO 50 - Habilitação obtida no EP (EPSCBM).....	278

QUADRO 51 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) .....	279
QUADRO 52 - Pergunta A.06.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) .....	279
QUADRO 53 - Pergunta B.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) .....	282
QUADRO 54 - Pergunta B.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) .....	283
QUADRO 55 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (resposta adicional) (EPSCBM) .....	283
QUADRO 56 - Pergunta B.06 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) .....	285
QUADRO 57 - Pergunta E.01.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) .....	293
QUADRO 58 - Pergunta F.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBM).....	297
QUADRO 59 - Pergunta F.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBM).....	298
QUADRO 60 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBM.....	300
QUADRO 61 - EPSCB Masculino, Módulo 01 - Tecnologia, Avaliação da Sessão .....	303
QUADRO 62 - EPSCB Masculino, Módulo 02 - <i>Hardware</i> , Avaliação da Sessão .....	309
QUADRO 63 - EPSCB Masculino, Módulo 03 - <i>Software</i> , Avaliação da Sessão .....	314
QUADRO 64 - EPSCB Masculino, Módulo 04 - Internet e World Wide Web, Avaliação da Sessão .....	319
QUADRO 65 - EPSCB Masculino, Módulo 05 - Pesquisa e Navegar, Avaliação da Sessão .....	324
QUADRO 66 - EPSCB Masculino, Módulo 06 - Correio Electrónico, Avaliação da Sessão .....	329
QUADRO 67 - EPSCB Masculino, Módulo 07 - Criar Contas Online, Avaliação da Sessão .....	333
QUADRO 68 - EPSCB Masculino, Módulo 08 - Procura de Emprego Na Internet, Avaliação da Sessão .....	337
QUADRO 69 - EPSCB Masculino, Módulo 09 - Comunicação Síncrona, Avaliação da Sessão .....	342
QUADRO 70 - EPSCB Masculino, Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação, Avaliação da Formação .....	365
QUADRO 71 - Compilação propostas EPSCBF e EPSCBM .....	401
QUADRO 72 - Proposta Final de Utilização da Internet em Estabelecimento Prisional .....	402
QUADRO 73 - Contributo dos Formandos para a Validação da Proposta Formativa .....	404
QUADRO 74 - Contributo dos Formandos para a Validação da Proposta Formativa .....	405
QUADRO 75 - Competências para a Literacia Infocomunicacional Plena .....	405

QUADRO 76 - Ideias Resultantes das Entrevistas (Dr. <sup>a</sup> Diana Gabriel e Dr. <sup>a</sup> Maria Otília Barbosa) .....	408
QUADRO 77 - Compilação das Ideias Resultantes das Entrevistas (Dr. <sup>a</sup> Diana Gabriel e Dr. <sup>a</sup> Maria Otília Barbosa) .....	409
QUADRO 78 - Programa Temático para Acção de Formação.....	414

## LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - Acesso à Internet e ligações de banda larga à Internet pelas famílias, EU-28, 2007 a 2015 (% de todos os agregados) .....	41
IMAGEM 2 - Utilizadores de computador (%), 2002 a 2014 .....	41
IMAGEM 3 - Utilizadores de computador (%) por escalão etário, 2002 a 2014 .....	42
IMAGEM 4 - Utilizadores de computador (%) por grau de escolaridade, 2002 a 2014 .....	43
IMAGEM 5 - Utilizadores de computador (%) por condição perante o trabalho, 2002 a 2014 .....	44
IMAGEM 6 - Agregados domésticos com ligação à Internet (%) de 2002 a 2014 .....	44
IMAGEM 7 - Utilizadores de Internet (%), 2002 a 2014 .....	45
IMAGEM 8 - Utilizadores de Internet (%) por escalão etário, 2002 a 2014 .....	46
IMAGEM 9 - Utilizadores de Internet (%) por grau de escolaridade, 2002 a 2014 .....	46
IMAGEM 10 - Utilizadores de Internet (%) por condição perante o trabalho, 2002 a 2014 .....	47
IMAGEM 11 - Taxa de Ocupação da População (faixas etárias 15-24 e 25-34) .....	95
IMAGEM 12 - 1.1. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A .....	105
IMAGEM 13 - 1.1. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (cont.) .....	105
IMAGEM 14 - 1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (1/3) .....	108
IMAGEM 15 - 1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (2/3) .....	109
IMAGEM 16 - 1.2. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (3/3) .....	110
IMAGEM 17 - 1.3 Internet (1/2) .....	113
IMAGEM 18 - 1.3 Internet (2/2) .....	116
IMAGEM 19 - Situação Penal da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016) .....	149
IMAGEM 20 - Reclusos condenados segundo Penas, Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016) .	150
IMAGEM 21 - Penas de Prisão por Condenação aplicadas à População Reclusa Portuguesa (%) .....	151
IMAGEM 22 - Distribuição dos reclusos por Situação penal, Género e Tipo de Estabelecimento Prisional/Lotação e Taxa de Ocupação (2.º trimestre de 2016) .....	151

IMAGEM 23 - Estrutura Etária da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016) .....	153
IMAGEM 24 - Estrutura Etária da População Reclusa por Género (%) .....	154
IMAGEM 25 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016).....	155
IMAGEM 26 - Distribuição da População Reclusa por Género e Habilitações literárias (%) .....	156
IMAGEM 27 - Reclusos integrados em formação escolar e profissional (31/12/2014) .....	159
IMAGEM 28 - Reclusos com actividade laboral (2014).....	161
IMAGEM 29 - Trabalho organizado pelos EP em colaboração com entidades externas (por actividade económica, 2014) .....	162
IMAGEM 30 - Formação Profissional .....	167
IMAGEM 31 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.ª Trimestre de 2016).....	173
IMAGEM 32 - Funcionalidades mais utilizadas nos sites de redes sociais (Resp. múltipla), em Portugal, em 2013 .....	186
IMAGEM 33 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.ª Trimestre de 2016) (EPSCBM) .....	277
IMAGEM 34 - Funcionalidades mais utilizadas nos sites de redes sociais (Resp. múltipla), em Portugal, em 2013 (EPSCBM).....	289



## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - População Reclusa Portuguesa por Género (%) .....	152
GRÁFICO 2 - Idade (EPSCBF) .....	171
GRÁFICO 3 - Estado Civil (EPSCBF) .....	171
GRÁFICO 4 - Habilitação Académica (EPSCBF) .....	172
GRÁFICO 5 - Habilitação obtida no EP (EPSCBF) .....	174
GRÁFICO 6 - Profissão aquando da reclusão (EPSCBF) .....	174
GRÁFICO 7 - Tempo de actividade profissional aquando a reclusão (EPSCBF) .....	175
GRÁFICO 8 - Tipo de situação profissional aquando a reclusão (EPSCBF) .....	176
GRÁFICO 9 - Dimensão do Agregado Familiar (EPSCBF) .....	177
GRÁFICO 10 - Ligação ao Agregado Familiar (EPSCBF) .....	178
GRÁFICO 11 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) .....	179
GRÁFICO 12 - Número de empregos tidos (EPSCBF) .....	180
GRÁFICO 13 - Utilização da Internet antes da reclusão (EPSCBF) .....	181
GRÁFICO 14 - Como conheceu a Internet (EPSCBF) .....	182
GRÁFICO 15 - Quantas vezes usava (EPSCBF) .....	183
GRÁFICO 16 - Em que contexto usava (EPSCBF) .....	184
GRÁFICO 17 - Como usava (EPSCBF) .....	185
GRÁFICO 18 - Tipo de Reclusão (EPSCBF) .....	188
GRÁFICO 19 - Frequência de Curso em Reclusão (EPSCBF) .....	190
GRÁFICO 20 - “Utilização da Internet em Reclusão” (EPSCBF) .....	194
GRÁFICO 21 - Mais-valia da Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBF) .....	196
GRÁFICO 22 - Idade (EPSCBM) .....	275
GRÁFICO 23 - Estado Civil (EPSCBM) .....	276
GRÁFICO 24 - Habilitação Académica (EPSCBM) .....	276
GRÁFICO 25 - Habilitação obtida no EP (EPSCBM) .....	278

GRÁFICO 26 - Profissão aquando da reclusão (EPSCBM).....	279
GRÁFICO 27 - Tempo de actividade profissional aquando da reclusão (EPSCBM) .....	280
GRÁFICO 28 - Tipo de situação profissional aquando da reclusão (EPSCBM) .....	280
GRÁFICO 29 - Dimensão do Agregado Familiar (EPSCBM).....	281
GRÁFICO 30 - Ligação ao Agregado Familiar (EPSCBM) .....	282
GRÁFICO 31 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM).....	283
GRÁFICO 32 - Número de empregos tidos (EPSCBM) .....	284
GRÁFICO 33 - Utilização da Internet antes da reclusão (EPSCBM) .....	285
GRÁFICO 34 - Como conheceu a Internet (EPSCBM) .....	286
GRÁFICO 35 - Quantas vezes usava (EPSCBM) .....	287
GRÁFICO 36 - Em que contexto usava (EPSCBM).....	287
GRÁFICO 37 - Como usava (EPSCBM) .....	288
GRÁFICO 38 - Tipo de reclusão (EPSCBM) .....	290
GRÁFICO 39 - Frequência de curso em Reclusão (EPSCBM) .....	292
GRÁFICO 40 - Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBM) .....	296
GRÁFICO 41 - Mais-valia da utilização da Internet em reclusão (EPSCBM).....	299
GRÁFICO 42 - Barómetro ‘tecnologia’, ‘computador’, ‘Internet’ .....	346
GRÁFICO 43 - Barómetro Tecnologia (EPSCBM).....	347
GRÁFICO 44 - Barómetro Computador (EPSCBM) .....	347
GRÁFICO 45 - Barómetro Internet (EPSCBM) .....	347
GRÁFICO 46 - Barómetro <i>Hardware</i> (EPSCBM) .....	348
GRÁFICO 47 - Barómetro <i>Software</i> (EPSCBM).....	348
GRÁFICO 48 - Barómetro Internet (EPSCBM) .....	349
GRÁFICO 49 - Barómetro WWW (EPSCBM).....	350
GRÁFICO 50 - Barómetro Navegador (EPSCBM) .....	350
GRÁFICO 51 - Barómetro Motor de Pesquisa (EPSCBM) .....	351

GRÁFICO 52 - Barómetro Pesquisar (EPSCBM).....	351
GRÁFICO 53 - Barómetro Navegar (EPSCBM) .....	352
GRÁFICO 54 - Barómetro Nome de Utilizador (EPSCBM) .....	353
GRÁFICO 55 - Barómetro Palavra-chave (EPSCBM) .....	353
GRÁFICO 56 - Barómetro Correio Electrónico (EPSCBM) .....	354
GRÁFICO 57 - Barómetro Criar Contas <i>Online</i> (EPSCBM).....	354
GRÁFICO 58 - Barómetro Privacidade (EPSCBM) .....	355
GRÁFICO 59 - Barómetro Segurança (EPSCBM) .....	356
GRÁFICO 60 - Barómetro Procurar Emprego <i>Online</i> (EPSCBM).....	356
GRÁFICO 61 - Barómetro <i>Chat</i> (EPSCBM) .....	357
GRÁFICO 62 - Barómetro Skype (EPSCBM) .....	357
GRÁFICO 63 - Opinião dos participantes sobre a possibilidade de aceitação da proposta de utilização da Internet criada pelos próprios (EPSCBM).....	364

## LISTA DE INFOGRAFIAS

INFOGRAFIA 1 - Obstáculos e Incentivos à Aplicação de Internet em Reclusão .....	37
INFOGRAFIA 2 - Processo Infocomunicacional.....	90
INFOGRAFIA 3 - Representação Demográfica (EPSCBF).....	170
INFOGRAFIA 4 - Tempo de Pena, Tempo Cumprido (EPSCBF) .....	189
INFOGRAFIA 5 - Habilitações Académicas, Cursos Frequentados no EPSCBF.....	191
INFOGRAFIA 6 - Tempo de Pena Cumprido, Cursos Frequentados no EPSCBF .....	193
INFOGRAFIA 7 - Representação Demográfica (EPSCBM) .....	274
INFOGRAFIA 8 - Tempo de Pena, Tempo Cumprido (EPSCBM) .....	291
INFOGRAFIA 9 - Habilitações Académicas, Cursos Frequentados no EPSCBM .....	294
INFOGRAFIA 10 - Tempo de pena cumprido, Cursos Frequentados no EPSCBM.....	295

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 - Ofício DGRSP para EPSCBF.....	453
ANEXO 2 - Ofício DGRSP para EPSCBM .....	455
ANEXO 3 - Estrutura Orgânica da DGRSP .....	456
ANEXO 4 - Inquérito por Questionário (EPSCBF) [arquivo digital, 11 páginas] .....	457
ANEXO 5 - EPSCBF - Módulo 01 - Tecnologia [arquivo digital, 16 páginas] .....	457
ANEXO 6 - EPSCBF - Módulo 02 - <i>Hardware</i> [arquivo digital, 15 páginas].....	457
ANEXO 7 - EPSCBF - Módulo 03 - <i>Software</i> [arquivo digital, 16 páginas] .....	457
ANEXO 8 - EPSCBF - Módulo 04 - Internet [arquivo digital, 19 página] .....	457
ANEXO 9 - EPSCBF - Módulo 05 - World Wide Web [arquivo digital, 11 páginas] .....	457
ANEXO 10 - EPSCBF - Módulo 06 - Motor de Pesquisa [arquivo digital, 10 páginas].....	457
ANEXO 11 - EPSCBF - Módulo 07 - Navegar na Internet [arquivo digital, 12 páginas].....	457
ANEXO 12 - EPSCBF - Módulo 08 - Correio Electrónico [arquivo digital, 16 páginas].....	457
ANEXO 13 - EPSCBF - Módulo 09 - Segurança [arquivo digital, 15 páginas].....	457
ANEXO 14 - EPSCBF - Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 13 páginas] ....	457
ANEXO 15 - EPSCBF - Módulo 11 - Criar um Blogue [arquivo digital, oito (8) páginas].....	457
ANEXO 16 - EPSCBF - Módulo 12 - Comunicação Síncrona [arquivo digital, nove (9) páginas].....	457
ANEXO 17 - EPSCBF - Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas] .....	457
ANEXO 18 - EPSCBF - Diploma [arquivo digital, uma página].....	457
ANEXO 19 - Proposta de Utilização de Internet (EPSCBF).....	458
ANEXO 20 - Inquérito por Questionário (EPSCBM) [arquivo digital, 11 páginas] .....	459
ANEXO 21 - EPSCBM - Módulo 01 - Tecnologia [arquivo digital, 16 páginas] .....	459
ANEXO 22 - EPSCBM - Módulo 02 - <i>Hardware</i> [arquivo digital, 15 páginas].....	459
ANEXO 23 - EPSCBM - Módulo 03 - <i>Software</i> [arquivo digital, 16 páginas].....	459
ANEXO 24 - EPSCBM - Módulo 04 - Internet e World Wide Web [arquivo digital, 22 páginas].....	459

ANEXO 25 - EPSCBM - Módulo 05 - Pesquisar e Navegar [arquivo digital, 14 páginas] .....	459
ANEXO 26 - EPSCBM - Módulo 06 - Correio Electrónico [arquivo digital, 15 páginas] .....	459
ANEXO 27 - EPSCBM - Módulo 07 - Criar Contas <i>Online</i> [arquivo digital, 12 páginas] .....	459
ANEXO 28 - EPSCBM - Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 15 páginas] ...	459
ANEXO 29 - EPSCBM - Módulo 09 - Comunicação Síncrona [arquivo digital, nove (9) páginas] .....	459
ANEXO 30 - EPSCBM - Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas] .....	459
ANEXO 31 - EPSCBM - Diploma [arquivo digital, uma página] .....	459
ANEXO 32 - Guião de Entrevista (EPSCBF/EPSCBM) [arquivo digital, 3 páginas] .....	459
ANEXO 33 - Proposta de Utilização de Internet (EPSCBM) .....	460

## **LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS**

DGSP - Direcção-Geral dos Serviços Prisionais

DGRS - Direcção-Geral de Reinserção

DGRSP - Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais

EP - Estabelecimento Prisional

EPSCBF - Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino

EPSCBM - Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino

ULD - Unidade Livre de Drogas

TIC - Tecnologias da Informação e da Comunicação

AF - Acção de Formação

SCMP - Santa Casa da Misericórdia do Porto





# Introdução

Motivação .....	3
Relevância .....	4
Questões de Investigação .....	5
Objectivos .....	7
Organização do Documento .....	7



## Motivação

Esta investigação resulta da necessidade sentida de prolongamento do trabalho desenvolvido com a dissertação de mestrado intitulada “Utilização da Internet nos Estabelecimentos Prisionais Portugueses. Realidade ou Utopia?” (Rocha, 2010), que procurou perceber de que forma a utilização da Internet em contexto de reclusão em Portugal pode ser uma realidade, tendo como focos de observação e análise o recluso, os profissionais do sector, e a rede social de apoio dos reclusos.

Na investigação que se apresenta agora procurar-se-á dar contornos mais operacionais quer à utilização da Internet em contexto de reclusão quer à leitura dos resultados consequentes dessa utilização. Nesse sentido, será necessário proporcionar contexto a essa utilização, não ignorando, naturalmente, as vicissitudes intrínsecas à realidade prisional portuguesa e à realidade específica dos estabelecimentos prisionais participantes no estudo.

Esta investigação propõe-se estudar o fenómeno de utilização da tecnologia Internet no cenário de reclusão em Portugal e para isso apoia-se na escola da prisão como veículo de entrada na realidade prisional. Esta é uma opção que advém dos resultados obtidos com a dissertação de mestrado supra mencionada (Rocha, 2010) que indicavam o uso da ferramenta tecnológica Internet como essencial no percurso escolar dos reclusos, especialmente por permitir-lhes autonomia no processo de produção e/ou realização de trabalhos integrados na dinâmica de aprendizagem. Adicionalmente, esta é também a forma que se considera como sendo a mais adequada para que a utilização da Internet possa existir num contexto tão específico como é o dos estabelecimentos prisionais.

Ou seja, a existir, crê-se que o acesso à Internet por parte de reclusos, nesta investigação, deve estar integrado num contexto de aprendizagem. Até por que não se pode nem se quer ignorar o factor segurança, o mais determinante no objectivo para o qual o sistema prisional foi criado tal como o conhecemos, essencial na forma e dinâmica de funcionamento dos estabelecimentos prisionais. Integrar a utilização da Internet na escola de um estabelecimento prisional não só corresponde aos objectivos de legar habilitações infocomunicacionais ao público-alvo, como permite testar uma nova realidade num contexto que a sustentará mais firme e consistentemente (escola na prisão) do que qualquer outra num estabelecimento prisional.

Apesar de o enquadramento na dinâmica escolar ser o que se considera mais natural e potenciador de sinergias, os estudos de caso realizados enquadraram-se da seguinte forma: no caso do EPSCB Feminino formou-se um grupo de participantes a partir de pessoas que após convite se mostraram interessadas em

participar; e, no caso do EPSCB Masculino aplicou-se a acção de formação numa unidade do Estabelecimento onde reside um número fixo de indivíduos<sup>1</sup>.

A temática em estudo centra-se, assim, na utilização da Internet no cenário escolar/formativo no contexto prisional português. Pretende-se, pois, estudar de forma detalhada e aprofundada a possibilidade da aprendizagem da utilização desta tecnologia por parte de um grupo de indivíduos reclusos, considerando particularmente os contornos que esse plano de formação deverá adquirir e os reflexos que essa aprendizagem terá no indivíduo, na percepção de si mesmo e do percurso pessoal e profissional que poderá traçar no período de reclusão e pós-reclusão.

## Relevância

No contexto social português actual em que as novas tecnologias e, especialmente, a Internet, assumiram um papel indispensável no dia-a-dia dos indivíduos e nas relações humanas, e no qual a reinserção social pós-reclusão é uma temática-chave na legislação relativa ao Sistema Prisional Português, a disponibilização do acesso à Internet surge como um potencial factor de reabilitação e reinserção social dos reclusos. A literatura existente revela que a re-educação é um factor determinante no processo de preparação do recluso para o retorno à “sociedade livre” e na redução da reincidência criminal pós-reclusão. Considerando que as actuais linhas de ensino não podem ignorar (nem ignoram) a necessidade de inclusão da tecnologia no percurso pessoal e profissional do indivíduo, a aprendizagem das ferramentas tecnológicas não deverá ser censurada nos contextos de ensino mais específicos da sociedade.

Efectivamente, numa sociedade moldada pelas tecnologias da informação e da comunicação, a área científica das ciências da comunicação não pode ficar alheada da análise dos fenómenos de info-exclusão e de iliteracia tecnológica que a marcam ainda em larga escala. Num país e num mundo nos quais a Internet e as Tecnologias da Informação e da Comunicação são considerados instrumentos cruciais à integração dos cidadãos e ao desenvolvimento de uma sociedade do conhecimento funcional e competitiva, não se pode ignorar que em Portugal existem mais de catorze (14) mil indivíduos em reclusão, e que mais de metade da população reclusa não tem o ensino obrigatório concluído. Na verdade, 58,4% da população distribui-se entre o nível de ensino equivalente ao 2.º ciclo do ensino básico (6.º ano)

---

<sup>1</sup> As explanação completas e detalhadas dos processos de preparação e de iniciação de ambas as acções de formação podem ser lidas nos pontos: EPSCB Feminino, Capítulo V: Trabalho Empírico > Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino > Acção de Formação > Metodologia para Realização e Aplicação; e, EPSCB Masculino, Capítulo V: Trabalho Empírico > Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino > Acção de Formação > Metodologia para Realização e Aplicação.

ou abaixo dele (IMAGEM 25 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016)), e destes 3,4% não sabem ler ou escrever e outros tantos sabem apenas ler e escrever. Estes valores são dramáticos e confirmam o peso da educação no percurso dos indivíduos. Caso não se canalize o período de reclusão no sentido de alterar esta realidade, caso não se permita à população reclusa melhorar as suas habilitações escolares e caso não se o faça de forma integral, incluindo todas as vertentes educativas, estes indivíduos possuirão literacia infocomunicacional nula, deturpada e/ou básica para sobreviver no mundo contemporâneo quando terminam os respectivos períodos de reclusão.

É neste contexto marcado pela exclusão digital que esta investigação se propôs trabalhar mantendo-se, desta forma, vinculada à área das ciências da informação e da comunicação. Para tal, o projecto desenvolvido passou pelo desenho de um modelo de formação na área das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) em rede, direccionado para a população reclusa, possibilitando-lhe a aquisição de competências infocomunicacionais que se consideram elementos potenciadores de integração socioprofissional no período pós-reclusão.

## **Questões de Investigação**

O presente estudo e o trabalho prévio de análise do problema revelou a necessidade de desenhar mais do que uma questão de investigação. Apresentam-se, assim, as três questões de investigação que servem de farol ao rumo da investigação. Foram delineadas tendo em consideração a problemática em estudo, e com o objectivo de que as respostas obtidas com o trabalho possam colmatar as dúvidas que o tema levanta.

### **QI01**

***De que forma o acesso à Internet por parte dos reclusos nos Estabelecimentos Prisionais Portugueses, em contexto de formação, poderá ser uma realidade?***

Nesta primeira questão está patente a necessidade de perceber como o acesso à Internet no contexto de ensino-aprendizagem nos Estabelecimentos Prisionais Portugueses poderá acontecer seja em termos técnicos (materialização do acesso), seja em termos conceptuais (‘em que disciplina?’, ‘em que local?’, ‘durante quanto tempo?’, ‘com que objectivo?’). Os resultados obtidos com a dissertação de mestrado “Utilização da Internet nos Estabelecimentos Prisionais Portugueses. Realidade ou Utopia?” permitiram perceber a importância da utilização da Internet no processo de ensino-aprendizagem por parte dos reclusos não apenas pelo facilitado acesso à informação, mas também pela autonomia que permite ao recluso no seu percurso de desenvolvimento pessoal e cognitivo.

## **QI02**

*Que estrutura programática deverá adoptar um curso de formação em utilização da Internet no contexto específico do Sistema Prisional Português?*

Considera-se que a formação no contexto do Sistema Prisional Português deverá ser delineada tendo em consideração as características particulares que caracterizam esse contexto, nomeadamente no que diz respeito a toda a envolvência do próprio sistema (questões de segurança, por exemplo) e ao perfil do alvo da formação, os indivíduos que terão tido um percurso de vida tortuoso e um contacto infeliz com a escola. Nesse sentido, proporcionar um momento feliz é determinante. A desmotivação é um sentimento generalizado na população reclusa. A capacidade de motivar e manter motivados os indivíduos é crucial para que a lembrança de um passado escolar pouco positivo não os afaste da possibilidade de aumentar as suas habilitações pela frequência de momentos de aprendizagem no período de reclusão.

## **QI03**

*Que impacto teria a formação em utilização da Internet na percepção que o recluso tem das suas capacidades cognitivas e técnicas e, conseqüentemente, da sua empregabilidade?*

Será importante perceber o real impacto que a formação em utilização da Internet tem na reinserção social pós-reclusão e acredita-se que esse impacto resulta em larga medida da percepção que o indivíduo tem de si e das suas capacidades. Ou seja, a reinserção social poderá estar muito dependente da autopercepção e autoconfiança do indivíduo. Essa percepção poderá confirmar a mais-valia da aprendizagem e indicar correcções programáticas e/ou estruturais a realizar em formações futuras.

Considerando que o acompanhamento do indivíduo no período pós-reclusão será de difícil execução, procede-se ao desenho de formas alternativas de analisar a realidade, o impacto da aprendizagem nos indivíduos.

As respostas às questões de investigação apresentadas permitiram contribuir para o entendimento de uma realidade tão específica quanto a do desenvolvimento de competências infocomunicacionais de indivíduos em reclusão e que ajudarão a preparar a base para uma percepção e prática novas na educação em contexto de reclusão.

## Objectivos

Esta investigação tem como objectivo geral (i) perceber de que forma a formação em Tecnologias da Informação e da Comunicação, especificamente da utilização da Internet, no contexto de ensino-aprendizagem dos Estabelecimentos Prisionais Portugueses poderá ser uma realidade.

No sentido de atingir esse objectivo, a presente investigação propõe-se (ii) desenhar e aplicar um modelo de formação para a aquisição e/ou desenvolvimento das competências infocomunicacionais (operacionais/instrumentais, de informação, de comunicação e de segurança) por parte dos indivíduos. Esta proposta de modelo incluirá as várias vertentes de um programa de formação tais como, o programa curricular, a definição dos objectivos a atingir, das competências a alcançar, da duração, do calendário, das estratégias.

Com este modelo desenhado e conseqüente aplicação num contexto de ensino/formação, impõe-se a avaliação e análise dos resultados obtidos com o objectivo de perceber as alterações resultantes. Dever-se-á, então, (iii) aferir que tipo de mudança se verifica na autopercepção dos indivíduos participantes na formação quanto à capacidade de utilização da Internet e do respectivo impacto nas suas vidas (pré e pós-reclusão).

## Organização do Documento

Os conteúdos deste documento estão organizados em cinco capítulos, precedidos de Introdução e seguidos das Conclusões: (I) Prisão e Desafios Contemporâneos, (II) Educação e Competências Infocomunicacionais, (III) Desenho de um Modelo de Formação em Utilização da Internet para os Reclusos do Sistema Prisional Português, (IV) Metodologia de Investigação, e (V) Trabalho Empírico.

No primeiro e segundo capítulos apresenta-se a sustentação teórica e o estado da arte relativo à temática da investigação, abordando-se os seguintes temas: (Capítulo I) Prisão: da Definição à Integração na Estrutura Social, Escola na Prisão: Surgimento e Desenvolvimento, Ensino em Reclusão: Reabilitação, Reincidência e Empregabilidade, Tecnologias da Informação e da Comunicação no Ensino em Reclusão, Obstáculos e Desafios — neste último enquadram-se as questões de Economia e Segurança, Formas de Avaliação da População, e Utilização da Internet em Portugal —, (Capítulo II) Literacia, que inclui Literacia Informacional, Educação Correccional, Educação Inclusiva, Educação de Adultos: Políticas Europeias, Políticas Educativas para as Tecnologias da Informação e da Comunicação, Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente em Contexto de Comunicação Digital.

O Capítulo III: Desenho de um Modelo de Formação em Utilização da Internet para os Reclusos do Sistema Prisional Português inclui Conteúdos, onde constam os subcapítulos Programa Curricular do Ministério da Educação, *Curriculum* de Literacia Digital da Microsoft, e Outras Fontes — Internet Segura, Society for the History of Technology, Internet Society, Catálogo Nacional de Qualificações, Common Sense Media —, e Resultado do Programa Curricular para os Estudos de Casos.

No Capítulo IV: Metodologia de Investigação explica-se a Natureza e Procedimento Metodológico da investigação, a Estratégia de Operacionalização do Trabalho que inclui a Definição da Amostra de Reclusos e que Instrumentos de Recolha de Dados se aplicaram, e qual foi a Operacionalização do Trabalho realizada.

O Capítulo V: Trabalho Empírico inclui duas grandes partes cada uma relativa a um dos estabelecimentos prisionais participantes dos estudos de caso (Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino e Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino) precedidas de um ponto dedicado à Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais.

A Introdução enquadra o leitor na Temática, na Motivação para a presente investigação, explica a Relevância da mesma, expõe e explica as Questões de Investigação, delineia quais os objectivos a alcançar, e explana (aqui) a Organização do Documento.

As Conclusões dividem-se em três pontos: Desenho de Modelo Formativo, Resposta às Questões de Investigação, e Sugestões para Trabalho Futuro.

Após as Conclusões está listada a Bibliografia na qual se incluem todos os documentos que ajudaram à construção deste trabalho. Por último, no ponto Anexos, estão os documentos de suporte à investigação<sup>2</sup>.

Ao longo do documento, sempre que se verificou ser necessário, recorreu-se à distinção de partes do texto através da aplicação de cor. A utilização desta meta-linguagem tem como objectivo ajudar o leitor numa melhor assimilação do discurso, das ideias e da lógica de pensamento da autora.

---

<sup>2</sup> Parte dos documentos anexos à tese serão disponibilizados em formato digital.



# Capítulo I:

## Prisão e Desafios Contemporâneos

Prisão: da Definição à Integração na Estrutura Social .....	13
Escola na Prisão: Surgimento e Desenvolvimento .....	18
Ensino em Reclusão: Reabilitação, Reincidência e Empregabilidade .....	24
Tecnologias da Informação e da Comunicação no Ensino em Reclusão .....	28
Obstáculos e Desafios .....	35
Economia e Segurança .....	35
Formas de Avaliação da População .....	38
Utilização da Internet em Portugal .....	40



«[20] tradiditque Joseph in carcerem, ubi vincti regis custodiebantur, et erat ibi clausus.

[21] Fuit autem Dominus cum Joseph, et misertus illius dedit ei gratiam in conspectu principis carceris. [22] Qui tradidit in manu illius universos vinctos qui in custodia tenebantur: et quidquid fiebat, sub ipso erat. [23] Nec noverat aliquid, cunctis ei creditis: Dominus enim erat cum illo, et omnia opera ejus dirigebat.» (Gen. 39:20-23)<sup>3</sup>

«[20] Ele agarrou José e o pôs na cadeia onde ficavam os presos do rei. E José ficou ali.

[21] Mas o SENHOR estava com ele e o abençoou, de modo que ele conquistou a simpatia do carcereiro. [22] Este pôs José como encarregado de todos os outros presos, e era ele quem mandava em tudo o que se fazia na cadeia. [23] O carcereiro não se preocupava com nada do que estava entregue a José, pois o SENHOR estava com ele e o abençoava em tudo o que fazia.» (Gen. 39:20-23)<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> DRBO.ORG 2001-2016. Consultado a 1 de Novembro de 2016. Retirado de <http://www.drbo.org/lvb/chapter/01039.htm>.

<sup>4</sup> Sociedade Bíblica do Brasil, 2000. Consultado a 7 de Novembro de 2016. Retirado de <http://www.bibliaonline.net/biblia/?livro=1&versao=2&capitulo=39&leituraBiblica=&tipo=&ultimaLeitura=&lang=pt-BR&cab=>.

## **Nota Introdutória**

Nesta secção impõe-se expor e explicar ideias, conceitos e definições que se consideram necessárias para a leitura e perfeito entendimento dos conteúdos seguintes. Assim, as temáticas sobre as quais se disserta no sentido de permitir uma melhor compreensão do âmbito da investigação são: (a) Prisão, (b) Escola na Prisão, (c) Ensino em Reclusão, (d) TIC no Ensino em Reclusão, (e) Obstáculos e Desafios, no qual constam: (e1) Economia e Segurança, (e2) Formas de Avaliação da População, (e3) Utilização da Internet em Portugal.

## Prisão: da Definição à Integração na Estrutura Social

São diversos os termos para definir o que conhecemos actualmente como ‘estabelecimento prisional’. A primeira referência ao conceito de prisão surge no livro de Génesis, capítulo 39, versículo 20, na história de José no Egito [transcrições em latim e português na página 12 deste documento], usando o termo *carcerem* que pode ser traduzido para português como ‘cárcere’ ou ‘prisão’. (Easton, 1893, p. 561)

Efectivamente, em português podem aplicar-se além de ‘prisão’ e ‘cárcere’, os termos ‘cadeia’ e, mais formalmente, ‘estabelecimento prisional’. ‘Prisão’ deriva do latim *prēnsiō*, “acção ou poder de prender alguém”<sup>5</sup>. *Prēnsiō* deriva por sua vez dos verbos *prehendere* ou *prēndere*, que significam “apreender”, “colocar sob custódia”, “deter”. *Prēnsiō* surge no século XII no francês antigo com a forma *prison* e com o sentido “captura” e “local de aprisionamento” (Collins English Dictionary, 2000, p. 256). No inglês antigo, a palavra *prison*, derivada da *prison* do francês antigo, surgiu como *prisoun* cujo primeiro registo data de antes de 1121 com o sentido *imprisonment* (do português “aprisionamento”). O significado de “local de aprisionamento” é registado numa cópia de um texto datada de antes de 1225. (Harper, n.d.)

Desde que o ser humano se organizou em sociedade que os actos praticados fora das regras estabelecidas pelos elementos que a constituem são alvo de punição de forma a manter o bom funcionamento da estrutura e organização sociais. Mesmo nas sociedades primitivas este método de controlo do bem-estar social era aplicado, havendo, de acordo com o tipo de acto criminoso cometido, um castigo “apropriado”, fosse na forma de “expulsão do grupo, de ostracismo, de morte”, ou de amputação (Nascimento, 2009).

“As masmorras da antiguidade eram cenários de doença, miséria e degradação humana, onde os condenados eram deixados a apodrecer. Eram locais de detenção nos quais o culpado cumpria o seu castigo e era necessário garantir apenas que não morresse de fome e que não fugisse (Cannat, 1955), alguns aguardando apenas a morte pela “justiça”.” (Nascimento, 2009, p. 17)

A prisão foi, pois, uma metodologia criada para regulação da sociedade, e que se foi desenvolvendo, em forma e formato, de acordo com o desenvolvimento da própria sociedade. Nos séculos XVI e XVII a prisão por si mesma, entendida como espaço de reclusão do indivíduo condenado ou a aguardar sentença, não existia. Esse espaço de retenção do indivíduo criminoso era usado para o reter apenas até ao momento da aplicação da sentença. A reclusão não tinha como objectivo punir o indivíduo, funcionava como mera charneira entre o crime cometido e o julgamento.

---

<sup>5</sup> "prisão", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/pris%C3%A3o> [consultado em 07-11-2016].

Em 1777, John Howard <sup>6</sup> insurge-se contra o sistema prisional britânico afirmando considerá-lo “desorganizado, bárbaro e sujo” (Hay, 2015). Oficialmente, em *The State of the prisons in England and Wales*, Howard declara a necessidade de se fazerem reformas profundas que passavam pela inclusão de recursos humanos qualificados, inspeção externa, uma dieta alimentar equilibrada e outras necessidades com vista ao bem-estar dos reclusos no estabelecimento prisional. Desde então “as condições do cumprimento da pena têm sido a preocupação daqueles que defendem a necessidade de aumentar a eficiência da prisão sobre o comportamento dos reclusos”. (Nascimento, 2009, p. 18; Santos et al., 2003)

É, efectivamente, a partir do final do século XVIII e início do século XIX que a até então aplicada forma de punição pública, entendida, vista e tratada como um espectáculo, começa a desaparecer das principais praças mundiais da altura. Esta alteração de visão do quadro penal, começou a constatar-se muito em resultado da tomada de consciência de que o método punitivo aplicado se aproximava do comportamento do próprio acusado.

“(…) e como as funções da cerimônia penal deixavam pouco a pouco de ser compreendidas, ficou a suspeita de que tal rito que dava um "fecho" ao crime mantinha com ele afinidades espúrias: igualando-o, ou mesmo ultrapassando-o em selvageria, acostumando os espectadores a uma ferocidade de que todos queriam vê-los afastados, mostrando-lhes a frequência dos crimes, fazendo o carrasco se parecer com criminoso, os juizes aos assassinos, invertendo no último momento os papéis, fazendo do supliciado um objeto de piedade e de admiração.” (Foucault, 1999, p. 13)

---

<sup>6</sup> John Howard (02 de Setembro de 1726 – 20 de Janeiro de 1790) era filantropo e foi o primeiro Reformista britânico. Ignorando o clima tenso resultante da Guerra dos Sete Anos que opunham Inglaterra e França, Howard dirigia-se de Espanha para Portugal com a intenção de testemunhar o impacto do terramoto de 1755 em Lisboa. O navio em que viajava é interceptado pelo exército francês e Howard é encarcerado em Brest durante seis dias e transferido de seguida para outro estabelecimento também localizado na costa francesa. Ao fim de dois meses a sua libertação foi conseguida com a negociação da troca por um oficial francês prisioneiro do exército britânico. Imediatamente após a sua libertação, Howard dirigiu-se à Commissioners of Sick and Wounded Seamen em Londres para pedir ajuda para os reclusos com quem privara em cativo. Em 1773, torna-se no xerife de Bedfordshire. Passa os dezassete anos seguintes a viajar a cavalo ou de caleche por todo o Reino Unido, países europeus do continente, Moscovo e, inclusive, Constantinopla. A obra *The State of Prisons in England and Wales*, descreve detalhadamente todos os factos que John Howard testemunhara na primeira pessoa. Durante a sua vida, *The State of Prisons in England and Wales* teve três edições, e em cada nova edição Howard acrescentava um apêndice com a actualização dos dados recolhidos no seu trabalho de campo. (Hay, 2015)

A punição torna-se ineficaz perante uma sociedade em evolução, capaz de perceber que os métodos penais fatalistas já não têm o efeito que se pretende. Tal como Foucault (1999, p. 13) afirma, “a certeza de ser punido é que deve desviar o homem do crime e não mais o abominável teatro” da execução da pena. A execução passa a ser encarada “como uma vergonha suplementar que a justiça tem vergonha de impor ao condenado” (Foucault, 1999, p. 13). É indecoroso ser passível de punição, mas pouco glorioso punir. Daí esse duplo sistema de protecção que a justiça estabeleceu entre ela e o castigo que ela impõe.

Com a eliminação do espectáculo público punitivo, extingue-se também o poder sobre a condição física do condenado — não a condição física geográfica ou a de mobilidade, mas a condição física de punição e controlo pela dor. Tal como já referido, nas sociedades modernas, pode ler-se desde o século XIX com regozijo e satisfação a concretização do desejo expresso por Rush em 1787:

“If these principles continue to extend their influence upon government, as they have done for some years past, I cannot help entertaining a hope, that the time is not very distant, when the gallows, the pilot, the stocks, the whipping-post, and the wheel-barrow (the usual engines of public punishments) will be connected with the history of the rack, and the stake, as marks or the barbarity of ages and countries, and as melancholy proofs of the feeble operation of reason, and religion, upon the human mind.” (Rush, 1787, p. 18)

Durante o século XVIII, o desenvolvimento civilizacional, a evolução do entendimento da punição e dos direitos do indivíduo<sup>7</sup>, fizeram com que se tornasse necessário criar um formato de punição que permitisse a abnegação da pena de morte<sup>8</sup>. Foi em resultado deste pensamento e na procura de um quadro penal mais adequado ao novo conceito de justiça penal que, em meados do mesmo século, o trabalho forçado passa a ser usado como uma medida de punição para certos tipos de crime. É, também na continuidade desta evolução penal que a prisão, que a reclusão do indivíduo, se torna numa medida de punição. O encarceramento deixa de existir apenas durante o período de transição entre o crime e o castigo, e passa a ser aplicado como medida de punição<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Os Júris recusavam-se a punir um ladrão com uma pena tão pesada como seria a pena de morte para o tipo de crime cometido.

<sup>8</sup> O século XVIII ficou marcado pela oposição à pena de morte, que a partir de então passaria a ser aplicada apenas nos casos de crimes mais sérios.

<sup>9</sup> A primeira medida legal nesse sentido foi promulgada em 1776 na Declaração de Independência do Estado da Pensilvânia onde se declarava que, a partir de então, os castigos corporais seriam substituídos pelo encarceramento.

A primeira metade do século XIX testemunhou, assim, um marco decisivo na história das punições. A pena capital era, nessa época, considerada uma medida desadequada à maioria dos crimes. As punições em praça pública era vistas como ultrapassadas. A meio do século nenhum criminoso poderia ser condenado com pena capital excepto de tivesse cometido um homicídio (The Howard League for Penal Reform). Os estabelecimentos prisionais passam a ser vistos como instituições de utilidade pública, com uma dupla missão: a de correcção dos reclusos e a missão económica, no sentido em que a produção interna resulta em lucro para o estabelecimento prisional (Nascimento, 2009).

No século XIX os Estabelecimentos Prisionais passaram a estar integrados na organização do Estado, sendo parte integrante dele, regidos pela respectiva legislação e directrizes. O Prison Act de 1898 reafirmou a reabilitação como sendo o principal objectivo dos regimes prisionais, abrindo a porta para o término do trabalho forçado, transformando-o antes em trabalho produtivo e numa contribuição para o bem-estar do recluso aquando da sua saída do estabelecimento prisional (The Howard League for Penal Reform).

Tornando-se a reclusão física uma punição *per si* revelou-se essencial criar infra-estruturas que correspondessem ao novo formado punitivo. O sistema de punição transforma-se, assim, no sistema prisional, num sistema organizado e controlado pelo estado do país em que se insere. Efectivamente, no século XIX, passando os estabelecimentos prisionais a estar integrados na organização de um Estado, sendo parte integrante dele, serão também regidos pela respectiva legislação e directrizes.

No século XX a progressão do sistema prisional continuou o desenvolvimento iniciado no século anterior. E foi, com efeito, apenas neste século que algumas das ideias que hoje conhecemos na organização do sistema prisional começaram a ser aplicadas, nomeadamente a separação dos indivíduos por faixas etárias, a possibilidade de treino físico, o acesso à educação (The Howard League for Penal Reform<sup>10</sup>), e a existência de métodos alternativos de encarceramento — métodos que tivessem reflexos menos nocivos e mais eficazes na reabilitação do recluso, como penas a cumprir em regime aberto ou probatório (Cunha & Bastos, 2007). O sistema prisional vai-se transformando e adquirindo, sempre se acordo com o ritmo da sociedade em que se insere, formatos cuja orientação apresenta um maior equilíbrio entre o cariz punitivo e a necessidade de reabilitação. Como salientado por Santos *et al* (2003) desde então “as condições do

---

<sup>10</sup> The Howard League for Penal Reform existe desde 1866 e é, por isso, a associação solidária na área da reforma penal mais antiga no Reino Unido. Tem o nome de John Howard, um dos primeiros reformadores penais. O seu objectivo principal é promover um tratamento e penal e uma prevenção criminal mais eficientes. [howardleague.org](http://howardleague.org)



cumprimento da pena de prisão têm constituído a preocupação daqueles que defendem a necessidade de aumentar a eficiência do cárcere sobre o comportamento dos reclusos” (p. 59).

É neste ponto que se pode compreender o lugar e peso da educação integrado no sistema prisional. Resumidamente, no processo punitivo implementa-se a re-educação do indivíduo com o objectivo da reabilitação.

## Escola na Prisão: Surgimento e Desenvolvimento

A educação na prisão teve início no ano de 1789 pelo mão do clérigo William Rogers na Philadelphia's Walnut Street Jail (Crear, 2003), nos Estados Unidos da América. Foi em resultado deste primeiro passo que de 1789 a 1875 homens da Igreja ensinaram reclusos a ler com o objectivo de lhes permitir aprender os ensinamentos da Bíblia. E, nesse hiato de menos de um século — 86 anos —, a existência de ensino nas prisões para os reclusos consistiu no papel desempenhado pela Igreja junto dos locais de cárcere.

Em 1876<sup>11</sup>, é criada em Nova Iorque<sup>12</sup>, pela orientação de Zebulon Brockway, a primeira escola em contexto prisional. Tratava-se do Reformatório de Elmira que trazia ao contexto prisional três aspectos inovadores: a aprendizagem profissional, a sentença indeterminada (variável consoante o comportamento e desempenho do recluso) e o método de reclusão progressivo<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> Antes de ser transformado em estabelecimento prisional, o Reformatório de Elmira era um campo prisional para prisioneiros da guerra civil norte americana (1864-1865). Em 1869, o governo local de Nova Iorque decide utilizar Elmira como uma nova prisão que acolhia indivíduos do género masculino condenados pela primeira vez e com idades entre os 16 e os 30 anos . A prisão de Elmira recebeu os primeiros detidos em Julho de 1876 vindos da prisão de Auburn.

<sup>12</sup> Este marco acontece cerca de um século depois do surgimento do primeiro estabelecimento prisional.

<sup>13</sup> O sistema Progressivo surgiu na Inglaterra, no século XIX, “atribuindo-se sua origem a um capitão da Marinha Real, Alexander Maconochie”. (Jesus, 2004, p. 250) “A essência deste regime consiste em distribuir o tempo de duração da condenação em períodos, ampliando-se em cada um os privilégios que o recluso pode desfrutar de acordo com sua boa conduta e o aproveitamento demonstrado do tratamento reformador. Outro aspecto importante é o fato de possibilitar ao recluso reincorporar-se à sociedade antes do término da condenação. A meta do sistema tem dupla vertente: de um lado pretende constituir um estímulo à boa conduta e à adesão do recluso ao regime aplicado, e, de outro, pretende que este regime, em razão da boa disposição anímica do interno, consiga paulatinamente sua reforma moral e a preparação para a futura vida em sociedade.” (Bitencourt, 2000, p. 98)

Na sua origem este sistema foi dividido em Sistema Progressivo Inglês e Sistema Progressivo Irlandês por se verificarem diferenças:

- Sistema Progressivo Inglês era dividido em três fases: 1) isolamento diurno e noturno, 2) Trabalho em comum sob regra de silêncio e, 3) Liberdade condicional.

- Sistema Progressivo Irlandês era dividido em quatro fases: 1) isolamento diurno e noturno, 2) isolamento noturno e trabalho diurno em comum, 3) período intermédio e, 4) liberdade condicional.

No Reino Unido, seguindo o exemplo, surge em 1908 o primeiro estabelecimento que se centrava na reabilitação pelo ensino. Introduzido em 1902 por Sir Alexander Paternson, o sistema Borstal consistia na organização de estabelecimentos com, no limite máximo, 50 reclusos com idades entre os 16 e os 21 anos de idade, cujos dias eram ocupados com treino físico, trabalho e frequência de escola.

Em Portugal, em 1911, foi criada a Escola Central de Reforma de Lisboa que dava instrução geral, industrial e agrícola a menores; e, em 1912, nasce a Casa Correccional de Trabalho e uma Colónia Penal Agrícola. Mais tarde criaram-se os Reformatórios Correccionais e, no seguimento da ideologia, em 1934, a prisão-escola de Leiria, destinada a recuperar e corrigir indivíduos com mais de dezasseis anos de idade.<sup>14</sup>

A experiência inicial norte-americana de inserção de educação em contexto prisional, aplicada no Reformatório de Elmira, entrou na Europa pelo Reino Unido e foi disseminando-se pelos restantes países europeus nas décadas seguintes. Na Alemanha, essencialmente nos anos 1920, e na Suíça aplica-se a educação em reclusão associada ao trabalho em agricultura e à aplicação do regime progressivo. Na Dinamarca, no ano de 1933, e na Suécia, em 1935, surgem as primeiras prisão-escola para indivíduos com idades entre os 18 e os 21 anos de idade. O mesmo acontece na Holanda em 1935, para a faixa etária dos 16 aos 25, e com a particularidade de haver a possibilidade de trabalho no exterior do estabelecimento.

Dez anos mais tarde, em 1945, na Bélgica, é introduzida a metodologia de acompanhamento do recluso através da observação por parte de uma equipa de profissionais qualificados, entre os quais, “o chefe de pavilhão, um médico, um psiquiatra, um antropólogo e um técnico encarregado de detectar as aptidões profissionais” (Nascimento, 2009). Nascimento refere que este poderá ser o primeiro momento de reconhecimento e validação de competências em contexto prisional: “Esboçam-se os primeiros contornos do reconhecimento e validação de competências na prisão.” (2009, p. 22).

---

Proporcionar uma gradual adaptação do recluso à vida livre, a educação para o trabalho, e passar a responsabilidade da duração da pena para o recluso são as grandes mais-valias deste sistema que se difundiu mundialmente e foi adoptado por vários países a partir do último quarto do século XIX.

<sup>14</sup> No seguimento desta evolução estrutural, ou talvez em resultado dela, marca-se em 1936 um momento de viragem legislativa com o Decreto-Lei n.º 26/643 de 28 de Maio. Este documento delineou quase na totalidade o percurso do Sistema Prisional Português até 1979, ano da publicação da Lei de Execução das Penas e Medidas Privativas de Liberdade.

O ensino em reclusão nos EUA, tal como existe na actualidade, iniciou-se nesse país em 1965, ano que marcou o começo de um período de mudanças decisivas para o ensino em reclusão. Dessas mudanças fazem parte uma maior influência estatal, implementação de programas de ensino para o nível secundário, designação de distritos de escolas de correcção, aplicação de programas de preparação para o ensino em reclusão, e crescimento do Departamento para a Educação em Reclusão do Governo e da Correctional Education Association<sup>15</sup>.

No QUADRO 1 - Educação Correccional: Desenvolvimento Histórico é possível analisar os vários períodos pelos quais a educação correctiva passou desde 1789 até ao início do século XXI, especificamente no EUA. Em resumo, o período de 1789 a 1875 é aquele no qual se verifica o surgimento da educação correctiva; de 1876 a 1900 as prisões começam a ser transformadas em escolas; entre 1901 e 1929 conceitos (democracia) e novas estruturas (bibliotecas, reformatórios para mulheres) começam a ser introduzidos nos contextos prisionais; o período de 1930 a 1941 é considerado a época de ouro da educação correccional em resultado da criação da Correctional Education Association (CEA), em 1930, da aplicação das ideias de programa educativo de Austin MacCormick's, seu fundador, e do ressurgir da educação correctiva e especial; entre 1946 e 1964, surgem variados programas de educação social impulsionados pela necessidade de recuperação das sociedades no pós-II Grande Guerra; de 1965 a 1980 verifica-se o aumento da influência estatal que traz consigo o aumento da legislação para a educação, do número de infra-estruturas e de organização institucional, de currículo escolar, e de formação específica para os professores; no período 1981-1988 mantem-se os desenvolvimentos assinalados de 1965 a 1980, uma influência estatal mais conservadora e uma maior influencia da CEA; de 1989 até ao início do século XXI assinala-se um maior acesso à informação sobre educação em reclusão por parte dos professores, o desenvolvimento de redes de conhecimento sobre a educação correctiva, e uma maior cooperação nacional e internacional. (Steurer, 2001)

---

<sup>15</sup> <http://www.ceanational.org>

**QUADRO 1 - Educação Correccional: Desenvolvimento Histórico****Principais temas do desenvolvimento histórico da Educação Correctiva****1789-1875**

Known as the Sabbath school period, this was the time frame when correctional education became possible. Prison management systems included the Pennsylvania (or solitary confinement) and Auburn (in which inmates are told to be silent) systems.

**1876-1900**

This period is marked as Zebulon Brockway's tenure at the Elmira Reformatory. Major researchers of the period include Alexander Machonochie and Walter Crofton. It is during this period that Reformatory Movement efforts begin to transform prisons into schools.

**1901-1929**

Libraries, reformatories for women, and democracy in correctional settings are introduced during this period. Major researchers of the period include Thomas Mott Osborn and Austin McCormick.

**1930-1941**

These years are considered to be the Golden Age of Correctional Education. Highlights include MacCormick's innovative programs, the rebirth of correctional/special education, and the founding of the Correctional Education Association in 1930.

**1946-1964**

This period is marked by a proliferation of social education programs; a major theme is the recovery from the interruption of WWII.

**1965-1980**

Highlights of this period include the expansion of Federal influence, the rise of post-secondary programs in correctional education settings, the establishment of correctional school districts, special education legislation, and correctional education teacher preparation programs.

**1981-1988**

This period is marked by a conservative trend in Federal influence and many states, the rise of the Correctional Education Association's influence; and the continuation of the trends from the previous period.

**1989-Present (2003)**

Correctional educators have more access to information concerning the history of correctional education and the development of professional networks. There is also more international cooperation than before.

Fonte: Elaborado a partir do trabalho de Craer (2003), "Correctional Education".

A Correctional Education Association e o trabalho do seu fundador, Austin Harbutt MacCormick, surgem como um ponto de viragem no desenvolvimento da educação correcional e das consequências daí resultantes no conceito de sistema prisional, e merecem, por isso, uma análise mais atenta.

A Correctional Education Association foi fundada em 1930 e é uma associação profissional sem fins lucrativos que apoia os profissionais do sector educativo em contexto de reclusão. Esta associação é o maior afiliado da American Correctional Association<sup>16</sup>, foi criada especificamente para os profissionais dos sistemas prisionais em 1870, e tem como missão fornecer uma organização profissional aos indivíduos e grupos, sejam públicos ou privados, que partilham o objectivo comum de melhorar o sistema de justiça.

<sup>16</sup> <http://www.aca.org>

A missão da Correctional Education Association divide-se em três objectivos que se orientam a partir dos três actores participantes neste cenário, especificamente, o recluso, o educador e a sociedade, criando uma estratégia holística com foco claro na educação:

- o estudante (recluso) deve ser preparado com habilitações académicas, profissionais, técnicas, pessoais e sociais para uma entrada com sucesso na sociedade;
- fornecer aos educadores programas educativos de qualidade com oportunidades para liderar, estabelecer relações profissionais, fazer publicações, desenvolvimento profissional e crescimento pessoal;
- aumentar a sensibilização comunitária e o apoio legislativo à educação nos sistemas prisionais através de relações públicas e advocacia legislativa.

MacCormick escreve em 1931 que “Education in the latter has become an unselective, mass treatment process in which a stereotyped routine is followed, and individualization is rarely attempted.” para explicar que os reformatórios têm falhado. (Maccormick, 1931, p. 73) E continua o seu raciocínio afirmando que apesar do reconhecimento de que a educação, ou a falta dela, contribui para a criminalidade nada ainda foi feito para ajustar a realidade: “Again, our practice is always behind our belief; having long since recognised lack of education as one of the contributory causes of crime, we have not yet got around to doing very much about it.” (Maccormick, 1931, p. 74)

Não obstante a importância dada à educação que se percebe no discurso de Austin MacCormick, quando o autor disserta sobre o que poderá ser o futuro da prisão afirma que esta não se transformará numa enorme escola, mas sim numa comunidade de indivíduos empregados, homens e mulheres, com um objectivo de aprendizagem, e de futuro integrado na sociedade, cujo trajecto será desenhado por profissionais qualificados para criar esse diagnóstico.

“The prison will not be turned into a huge school. It will be rather a community of employed men and women, each of whom has his assigned task and each of whom has the opportunity to devote part of his time to that particular form of education which a skilled diagnosis of his individual case indicates he should follow. His educational program will not be a haphazard affair, but will be as carefully worked out as the diagnosis and the prescription which precede his medical treatment.” (Maccormick, 1931, p. 75)

O mesmo autor defende que devem estar disponíveis para os reclusos cinco tipos de educação: (i) educação académica básica, (ii) educação vocacional, (iii) educação para a saúde, (iv) educação cultural e (v) educação social.

À luz das ideias de MacCormick (1931, pp. 75–76), a (i) educação académica básica servirá para dotar os indivíduos de conhecimento intelectual base para aprendizagem e formação futuras e para o dia-a-dia; a (ii) educação vocacional terá como objectivo formar para uma ocupação; a (iii) educação para a saúde dará aos indivíduos conhecimento sobre a saúde pessoal e comunitária; a (iv) educação cultural servirá para as áreas não utilitárias nas quais o que se pretende é a mera satisfação intelectual e estética; e, a (v) educação social que incorpora a moralidade e o civismo para a qual os outros tipos de educação e as outras actividades devem contribuir.

A Correctional Education Association e Austin Harbutt MacCormick lançaram as bases para o que a educação em reclusão se deveria tornar mas, apesar de ser visível a sua influência nos sistemas prisionais e no ensino em contexto de reclusão, o cenário idealizado está ainda distante de se concretizar integralmente na actualidade. Com efeito, como se poderá confirmar na presente investigação, um cenário de ocupação plena do indivíduo com o objectivo de educar, reeducar, preparar para a ocupação profissional, e para a vida pós-reclusão em geral, não é uma utopia, mas é um objectivo que depende de vários factores, factores esses nem sempre controláveis pelo sistema prisional. Não obstante, a marca deixada por MacCormick sobre a importância da educação é incontestável, e dadas as condições aproximadas e necessárias revela-se possível a concretização das suas ideias.

## **Ensino em Reclusão: Reabilitação, Reincidência e Empregabilidade**

O papel do ensino em contexto de reclusão deve centrar-se na preparação do indivíduo para um período de reabilitação que permita dar-lhe mais soluções de presente e futuro aquando da sua libertação. Como explicado anteriormente, a educação como ferramenta e metodologia de preparação para a vida e para o mercado de trabalho tem uma função crucial no cumprimento desse objectivo.

A educação tem como objectivo primordial a formação dos indivíduos, o alargamento do entendimento que têm do mundo, o incentivo ao seu desenvolvimento criativo e cognitivo e à sua evolução enquanto pessoa (Onofre, 2009). A condição de reclusão resulta, entre outras coisas, de uma falha nesse trajecto que se esperava ser contínuo e desprovido de atropelo. É esse lugar do percurso, momento que surge como um desfazer de todo o perfil do indivíduo, que se deve repensar o próprio indivíduo e o trajecto de ora em diante. Segundo Onofre em “Educação Escolar na Prisão na Visão dos Professores - Um Hiato entre o Proposto e o Vivido” (2009), a educação em reclusão deve considerar a essência ontológica do indivíduo e o contexto em que este se insere. Ou seja, a educação deve ser orientada no sentido do incentivo ao indivíduo, e os professores e/ou formadores (e defende-se, na devida medida, todos os participantes na experiência da reclusão do indivíduo) podem ajudar o indivíduo a redireccionar o foco da aprendizagem para as necessidades, preferências e requisitos próprios, ajudando-o a adquirir conhecimento necessário para a integração profissional, para a auto-realização, e para a auto-motivação com o objectivo de ultrapassar as formas de ser e de viver que o levaram até à reclusão (Batra, Jasso, & Stevens, 2012). A educação deverá, pois, contribuir para a “humanização, conscientização e formação” (Onofre, 2009, p. 10) do recluso, assente num programa educativo plural e multidisciplinar, onde exista integração de todos os profissionais participantes no processo educativo (Rogers, Hurry, Simonot, & Wilson, 2014) e onde o professor/formador assuma um papel não só de tutor, como de mentor, e de exemplo a seguir (Baskas, 2016).

Em “The Path to Successful Reentry: The Relationship Between Correctional Education, Employment and Recidivism”, Jake Cronin (2011) começa por referir que a grande maioria dos reclusos do Estado do Missouri, onde se realizou o estudo, sairá da prisão, mas que, igualmente, grande parte para lá regressará. Tal é sustentado em “The influence of GED obtainment on inmate release outcome”<sup>17</sup> (Zgoba,

---

<sup>17</sup> GED é a sigla de General Educational Development, designação usada nos Estados Unidos da América e Canadá para identificar o processo de obtenção de grau de ensino equivalente ao ensino secundário em Portugal, ou seja, a etapa de aprendizagem que permite ao indivíduo entrar no ensino superior.



Haugebrook, & Jenkins, 2008), onde se verifica que 67 por cento dos reclusos reincidirá e, conseqüentemente, voltará à prisão. O autor explica que no sentido de contrariar esta tendência foram implementados programas educacionais com o objectivo de ajudar os reclusos a reintegrarem-se com sucesso na sociedade-livre<sup>18</sup>. O estudo avalia o impacto dos programas educativos no período pós-reclusão do indivíduo utilizando como indicadores os valores de empregabilidade e de reincidência. Os resultados obtidos revelam que os indivíduos que progrediram no respectivo percurso educativo têm maior probabilidade de conseguir um emprego a tempo inteiro e que aqueles que têm um emprego a tempo inteiro são menos susceptíveis de reincidir.

Na mesma linha de pensamento, o Manifesto para uma Nova Cultura Penal<sup>19</sup> defende que é “preciso valorizar a ideia de condenação significar obrigação de procurar novas orientações para a sua vida junto dos serviços públicos e privados que possam apoiar.”, e que a “universidade do crime deve ser substituída pelo ensino ao longo da vida.” (Dores, Pontes, & Loureiro, 2016, p. 4)

Lochner & Moretti (2004) investigaram a relação entre a escolaridade e a criminalidade através de três fontes de dados — informação sobre o indivíduo, informação sobre reclusões, e informação sobre crimes — e concluíram que a frequência de escola reduz significativamente a actividade criminal. Também Steurer, Smith & Tracy (2001), num estudo que analisa a participação educativa em reclusão de cerca de 3600 indivíduos já no período pós-reclusão, indicam que a mera frequência de ensino reduz em 29 por cento a probabilidade de voltar à prisão. Neste estudo os autores analisam a reincidência através de três sinónimos práticos do conceito: *re-arrest*, *re-conviction*, *re-incarceration*, em tradução livre e respectivamente, ser novamente preso, ser novamente condenado, ser novamente encarcerado, e os resultados são, para cada um dos indicadores, esclarecedores. A diferença de *re-arrest* entre indivíduos que frequentaram o ensino e os que não frequentaram é de 13 por cento, para o indicador *re-conviction* de 21 por cento, e para *re-incarceration* de 29 por cento.

Sendo óbvio que o percurso educativo pode ter uma influência determinante no trajecto do indivíduo, é incontornável repensar a educação quando estes indivíduos se tornam reclusos. É nesse sentido que diversas entidades governamentais procuram orientar o seu trabalho no que diz respeito ao retorno pleno à sociedade livre por parte dos reclusos. Efectivamente, a educação, ou a aprendizagem, é, ou deveria ser, um método de reabilitação e de preparação do indivíduo para a vida pós-reclusão já que procura

---

<sup>18</sup> Considerando que os Estabelecimentos Prisionais fazem parte da sociedade, optou-se por referir a sociedade fora do espaço de reclusão como sociedade-livre.

<sup>19</sup> European Prison Observatory, [www.prisonobservatory.org](http://www.prisonobservatory.org).

contrariar duas possíveis causas da criminalidade: a falta de habilitações académicas e falta de habilitações profissionais (Sedgley, Scott, Williams, & Derrick, 2010).

O fosso educativo entre a população geral e a população reclusa é evidente se se analisar o perfil do recluso, transversal às sociedades, e determinante no que à cedência ao crime diz respeito. Na população geral, a percentagem de indivíduos com o ensino secundário por concluir com idade até aos 18 anos era de dezoito (Harlow, 2003). Na população identificada como tendo sido condenada enquanto jovem, apenas um em cada cinco tinha concluído o ensino secundário ou equivalente, e somente um em cada dez tinha frequentado ou mesmo obtido um diploma do ensino superior. Estes dados podem levar à conclusão de que indivíduos com menor grau de aprendizagem formal têm maior propensão para a criminalidade quando ainda jovens, ao contrário dos que têm um percurso educativo mais estável e longo (Harlow, 2003).

Nos Estados Unidos da América, em 1997, cerca de 41 por cento dos reclusos dos Estabelecimentos Prisionais Federais e dos Estabelecimentos Prisionais Locais não tinham concluído o ensino secundário ou equivalente. Ainda sobre a população reclusa dos EUA, Weissman *et al* (2008) indicam que 68 por cento dos reclusos desistiram do ensino secundário e que 40 por cento tinha alguma característica cognitiva que dificultava a aprendizagem.

Procurando avaliar o as relações entre educação, empregabilidade e reincidência, Cronin (2011) avaliou três hipóteses inter-relacionadas, são elas: (i) educação em reclusão aumenta a probabilidade de encontrar um emprego a tempo inteiro; (ii) educação em reclusão diminui a probabilidade de reincidência; e, (iii) ter um emprego diminui a probabilidade de reincidir. Associada à primeira hipótese apresentada está a ideia de que a relação entre o grau de ensino completado e o nível profissional alcançado é inter-relacional. Ou seja, que o aumento do grau de educação provoca o alargamento e melhoria das opções profissionais, tal como o inverso. Segundo a análise documental realizada por Tyler & Kling (2002) esta relação inter-relacional acontece de uma de entre três formas: (i) as habilitações adquiridas e o ganho de conhecimento através da educação tornam o indivíduo mais empregável, (ii) as credenciais de educação funcionam como factores de interesse para potenciais empregadores, e (iii) a educação resulta como um incentivo para que os indivíduos tenham sucesso no trabalho e na aprendizagem futura.

No entanto, apesar de se verificar e confirmar empírica e estatisticamente que a educação e o aumento e desenvolvimento de habilitações são fundamentais para o sucesso profissional, seja de que indivíduo for, o registo criminal continua a revelar-se um entrave a uma reinserção plena no mercado de trabalho no período pós-reclusão e, conseqüentemente, na sociedade livre.

Efectivamente, segundo Devah Pager (2003) o mero contacto com a justiça criminal limita automática e severamente o futuro profissional do indivíduo, fazendo mesmo com que as probabilidades de ser contratado sejam de entre metade a um terço relativamente ao indivíduo sem registo criminal. Bom exemplo da verdade desta situação é a política adoptada pela Finlândia no que diz respeito aos certificados de aprendizagem atribuídos em reclusão que, seguindo a legislação vigente, omitem o local de obtenção do grau académico com o objectivo de normalizar a posição dos indivíduos e de promover o combate à discriminação profissional (Newman, 2011).<sup>20</sup>

Segundo Jo Hawley, o impacto que a obtenção de habilitações de nível secundário em reclusão tem no sucesso da empregabilidade não é, de acordo com os estudos realizados, marcadamente significativo. Contudo, apesar de a aquisição de competências poder não ser, um cartão de entrada para o mercado de trabalho, a não aquisição é certamente um entrave (Hawley, 2011) e provoca maior distanciamento entre o indivíduo e um maior sucesso profissional seja no que às opções de mercado de trabalho diz respeito, seja no resultado económico que possa daí advir (Tyler & Kling, 2002). Em concordância, Cronin (2011) defende que a obtenção do grau de ensino secundário pode colocar o recluso ao mesmo nível de empregabilidade que teria caso tivesse alcançado esse patamar académico antes da reclusão.

Sedgley *et al* (2010), num estudo que analisa o impacto da educação e de dois programas de empregabilidade no grau de reincidência de 4515 reclusos do estado de Ohio durante um período de dez anos, afirmam que existe uma relação de proporcionalidade inversa entre a propensão para o crime e o nível de capital humano desenvolvido. Também Cronin (2011) conclui que a educação em reclusão diminui a probabilidade de retorno à prisão, no caso, em oito por cento.

Ainda, o mesmo autor (Cronin, 2011) descreve o processo que se inicia com a educação em reclusão da seguinte forma: o indivíduo obtém o grau académico de nível secundário, o que leva a aumentar a hipóteses de encontrar um emprego a tempo inteiro e reduz a probabilidade de retorno à prisão, e por último, ter um emprego a tempo inteiro diminui de forma significativa as probabilidades de reincidir. Este processo entre a empregabilidade e a reincidência transforma-se realmente num círculo vicioso na vida do recluso quer seja no sentido positivo quer seja no sentido negativo. Ora vejamos, no sentido negativo a não evolução do indivíduo nas suas habilitações académicas e capacidades profissionais não contribui

---

<sup>20</sup> O trabalho empírico realizado no âmbito da presente investigação permitiu saber que em Portugal acontece algo de semelhante. Os indivíduos que frequentam o ensino e atingem algum nível escolar enquanto em reclusão recebem um diploma da escola do agrupamento geográfico do estabelecimento, da escola destacada para fornecer o ensino nesse estabelecimento. Logo, os documentos referentes às habilitações obtidas não fazem qualquer referencia ao local efectivo onde as obtiveram.

para a obtenção de um emprego, e a não empregabilidade contribui para a reincidência; no sentido positivo, verifica-se o inverso, a valorização pessoal e profissional do indivíduo aumentam as probabilidades e alargam o leque de possibilidades de conseguir um emprego, e a estabilidade que daí resultará contribui para a manutenção de uma vida longe do crime. O estudo de Cronin (2011) demonstra que há efectivamente uma relação muito forte entre empregabilidade e reincidência ao afirmar que “Those who have a full-time job are much less likely to return to prison than similar inmates who are unemployed.” (p. 4), e acrescenta que a percentagem de reincidência dos reclusos com um emprego a tempo inteiro diminuiu para metade em comparação com os reclusos desempregados.

Já no âmbito do ensino pós-secundário, em *Education Behind Bars: Lowering Recidivism Through Post-Secondary Education in Correctional Facilities*, artigo que analisou o cenário escolar no sistema prisional em Nova Iorque, EUA, revela que o acesso ao ensino pós-secundário é indicado como uma das quatro formas-chave de aumentar o sucesso da reinserção-social pós-reclusão e de reduzir a reincidência, sugerindo que os indivíduos com menor frequência escolar terão maior probabilidade de vir a tornar-se reclusos. O artigo conclui que a frequência do ensino pós-secundário, associado a uma preparação para a mudança, possibilita ao recluso a criação e manutenção de uma vida estável após a reclusão (Schirmer, 2008).

Uma análise das intervenções educativas nos estabelecimentos de correcção juvenil, nos EUA, entre 1970 e 2012, efectuada por Wexler, Pyle, Flower, Williams, & Cole, conclui que a aplicação de metodologias de ensino explícitas e objectivas que tenham tido sucesso prévio com adolescentes no contexto escolar regular dão maiores garantias de sucesso em contexto prisional (Wexler, Pyle, Flower, Williams, & Cole, 2013).

## **Tecnologias da Informação e da Comunicação no Ensino em Reclusão**

Considerando que um dos objectivos dos estabelecimentos prisionais deve ser proporcionar aos indivíduos os instrumentos educativos que favoreçam a sua reinserção social, o acesso à Internet a partir do estabelecimento de reclusão é um direito exigível. Efectivamente, no contexto actual de uma sociedade multicultural, a alfabetização deverá ser múltipla, no sentido de atenuar a divisão entre prisão e sociedade, agora já não apenas social mas também digital.

O artigo “Alfabetización digital en la prisión: una experiencia con jóvenes internos” (Franganillo, Burgos, García, & Tomàs, 2006) analisa o trabalho realizado com um grupo de indivíduos no Centro Penitenciario de Jóvenes de Barcelona, desde 2006, nas áreas da alfabetização digital e da dinamização cultural, cujo

foco é a criação e publicação de blogues. Os objectivos do trabalho implementado são promover a educação e aumentar o seu nível de informação, incentivar a leitura e a escrita, aumentar o contacto com o mundo exterior, despertar ou potenciar as capacidades informacionais e estimular a alfabetização digital. Sendo um projecto colaborativo entre a organização Òmnia<sup>21</sup>, a biblioteca do Centro Penitenciario de Jòvenes de Barcelona e a Facultad de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Barcelona, este projecto levou a uma reflexão dupla: o acesso à Internet em reclusão é um direito exigível que pode favorecer a reinserção do indivíduo na sociedade; e, a biblioteca na prisão pode ser um instrumento influenciador da futura integração social e laboral dos reclusos.

Os reclusos deveriam ter a possibilidade de conhecer e assimilar as mudanças tecnológicas e sociais que lhes permitam uma readaptação de sucesso no futuro. Do ponto de vista de Burgos Oliván (Burgos, Oliván Lola; García, Villar Aída; Tomás Humbert, 2007), é necessário desenvolver capacidades tecnológicas e informacionais integradas numa alfabetização ampla, em que as dimensões informativa, pessoal e social não se dissociam.

Em *Educational Opportunities Within Correctional Institutions* (O'Neill, MacKenzie, & Bierie, 2007) são analisadas as diferenças existentes no ensino em dois contextos de reclusão distintos: Boot Camp e estabelecimento prisional tradicional. Foram avaliadas as dissemelhanças entre os programas educativos e os resultados obtidos pelos indivíduos em ambos os contextos. A investigação inerente a este artigo procurou perceber em qual dos contextos de reclusão o sucesso do ensino era maior. A conclusão geral obtida é de que os reclusos que frequentaram o ensino no Boot Camp demonstraram maior sucesso do que os inseridos no estabelecimento prisional tradicional. A principal conclusão é de que há grandes diferenças de oportunidades nos dois contextos de ensino, e de que no Boot Camp os reclusos têm um acesso facilitado ao ensino. Outra conclusão obtida é que quando grupos equivalentes são comparados pelo controlo de acesso os reclusos do Boot Camp apresentaram maior capacidade de obter um diploma (O'Neill et al., 2007).

De facto, as novas tecnologias só por si não tornam os indivíduos mais sábios ou livres. Simplesmente legam-lhes as ferramentas e instrumentos de aprendizagem para um possível progresso como indivíduo. Parece, pois, ser crucial que a alfabetização digital seja integrada num processo evolutivo mais amplo e abrangente (Oliván, 2007).

---

<sup>21</sup> La Xarxa Òmnia é um programa de intervenção social, preventivo, socioeducativo, de promoção individual e de apoio aos grupos populacionais mais vulneráveis. A sua metodologia implica a utilização das TIC para melhorar e favorecer a inclusão dos indivíduos na comunidade desenvolvendo as suas capacidades infocomunicacionais, encorajando a autonomia dos indivíduos perante as TIC e garantindo o vínculo dos indivíduos à comunidade.

Na Universidade de Barcelona é desenvolvido um projecto que implica a formação dos reclusos para a criação e manutenção de blogues pessoais (Burgos, Oliván Lola; García, Villar Aída; Tomás Humbert, 2007).

Em “Blended Learning, Facilitating Education in Prisons” (Fong, 2008), em consequência da ideia de que o ensino tradicional não é o mais adequado ao ensino no contexto de reclusão, o autor defende o ensino em *blended learning* como uma alternativa apropriada, pela maior flexibilidade, maior número de opções e percursos de aprendizagem.

Koudstaal, Cianchi, Knott, Koudstaal, & Perth WA Australia desenharam, em 2009, uma rede para a existência de serviço educativo num estabelecimento prisional, a primeira experiência do género no país, cujos requisitos e restrições foram: assegurar o contacto dos estudantes com os professores (Hobart Polytechnic Campus), bloqueio total da Internet, comunicação entre reclusos através da rede bloqueada, possibilidade de backup de longa data para realização de auditorias, restrição de acesso a entradas USB e de CD para prevenir troca de dados entre reclusos, rede protegida de ataques informáticos que surjam seja do exterior ou do interior do estabelecimento, registo constante da comunicação entre professores e estudantes, fornecimento de recursos do género dos da Internet mas sem acesso à Internet, a rede deve ser vigiada a partir do Departamento de Justiça e pelo controlo de segurança digital do estabelecimento. Os autores consideram que este é um projecto com design, arquitectura e gestão únicos, que fornece uma rede de alta segurança digital para acesso dos reclusos a professores e a cursos educativos o que vai, posteriormente, dar aos indivíduos os recursos necessários para a aquisição de competências e literacia digitais (Koudstaal, Cianchi, Knott, Koudstaal, & Perth WA Australia, 2012).

Em “A model of equitable and sustainable redistribution of knowledge” (2010) García *et al* defende que o uso das tecnologias da informação e da comunicação no processo de aprendizagem tornam possível a aquisição de conhecimentos em “qualquer altura e local, dependendo da disponibilidade de tempo e das necessidades dos alunos” (Delgado García & Oliver Cuello, 2010, p. 784).

Nomeia também as vantagens do ensino tecnologicamente mediado, com destaque para a adaptabilidade às necessidades do aluno, e o acesso ao ensino não dependente da localização ou tempo, factores que permitem uma aprendizagem mais personalizada e orientada às características do indivíduo (Delgado García & Oliver Cuello, 2010).

Em Portugal iniciou-se no início do ano de 2011 um projecto de ensino a distância aplicando o método *elearning* nos estabelecimentos prisional e com reclusas. Este é um método de ensino-aprendizagem que

exige maior autonomia, motivação e responsabilidade por parte do aluno. Mas que, alternativamente, oferece resposta a uma variedade de obstáculos no processo de educação.

A organização não-governamental Justice Action, no relatório “Computers in Cells” (Justice Action, 2011), propõe a colocação de computadores em todas as celas apoiando-se na ideia de que o sistema prisional deve acompanhar a mudança verificada pela passagem do perfil meramente punitivo para uma vertente de reclusão de cariz reabilitativo. Neste documento é reconhecido que as questões de segurança e a opinião pública não podem ser esquecidas, mas é também defendido que no caso da segurança existem soluções para este cenário que resultam dos avanços tecnológicos.

A proposta desta organização inclui o acesso ao correio electrónico para comunicação com a rede social de apoio e com os professores, a informação sobre legislação, e a programas para apoio à aprendizagem. Sugere igualmente o acesso, numa fase posterior neste processo de mudança, a uma lista previamente verificada e aprovada de páginas da Internet. Efectivamente, em “Computers in Cells” declara-se que a formulação de um programa de reabilitação efectivo deve tratar a educação como uma prioridade e fornecer computadores individuais. É também defendido que, a tornar-se real, esse cenário isso irá não só reduzir a reincidência, bem como exaltar a reinserção social pós-reclusão dos reclusos, pelo facto de lhes possibilitar boas perspectivas de emprego (Action, 2011).

O artigo “Educar en las cárceles: Nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias” (Caride Gómez & Gradañlle Pernas, 2013) faz uma análise crítica acerca das práticas educativas conservadoras e progressistas, identificando as conservadoras como tendo programas educativos baseados na eficácia e na rentabilidade, com uma função meramente administrativa, suficientes para satisfazer as expectativas dos reclusos enquanto em reclusão, e deixando à sua escolha o aumento ou não de competências e habilitações; e as progressistas como práticas que projectam a sua actuação através de modelos de integração e reinserção, entendendo-se a educação como uma oportunidade para o desenvolvimento integral do indivíduo, promovendo a reabilitação social com uma atitude realista, não subavaliando as potenciais discrepâncias sociais que tenham (educativas, profissionais, afectivas, relacionais, económicas, culturais, etc.).

Apesar de se considerar que todas as alternativas deverão fazer parte do leque das opções disponíveis para proporcionar um contexto de ensino em reclusão de sucesso, podendo assim adaptar e aplicar o método mais indicado às variadas situações existentes, deverá igualmente considerar-se que o ensino neste contexto específico servirá como uma forma de socialização, de contacto com o exterior, e de aprendizagem de saber-estar e participar (Rocha & Oliveira, 2014). Para indivíduos cuja motivação é baixa ou nula, e/ou cuja experiência com a escola foi traumática, antes da reclusão, é determinante

proporcionar uma prática de ensino estimulante e que permita ao indivíduo identificar-se e relacionar-se de forma saudável com a escola, agora em reclusão (Hurry, Brazier, Snapes, & Wilson, 2005). O contexto e o formato do ensino são efectivamente determinantes para o sucesso da aprendizagem. Uma interacção directa com a aprendizagem, uma relação regular com o estudo, com os professores, formadores ou tutores, com os trabalhos e os objectivos a atingir, permite ao indivíduo-recluso sentir-se integrado num grupo social exterior à reclusão, na comunidade escolar, o que resulta numa auto-identidade positiva, pró-social, de vida normal (Pike, 2014).

O estudo “Derribando el autoestigma: medios de comunicación en prisiones como aliados de la inclusión social” (Contreras-Pulido, Martín-Pena, & Aguaded, 2015) analisa 39 experiências de uso de meios de comunicação — 14 publicações em formato de revista, três experiências de televisão e/ou cinema, uma experiência de fotografia, seis experiências de TIC e 15 de rádio —, que tiveram lugar em estabelecimentos prisionais espanhóis com três objectivos: (i) melhorar as condições socioeducativas dos reclusos, (ii) realizar terapia, e (iii) derrubar estigmas sejam próprios ou da sociedade. Uma das principais conclusões obtidas com a referida análise é a melhoria da autoestima e da valorização pessoal relativamente às capacidades próprias. Ademais regista-se o desenvolvimento de capacidade de trabalho em equipa, de sentimento de grupo e utilidade para o bem comum. Todos estes factores contribuem também para o aumento da esperança num futuro melhor, para a melhoria da autopercepção, do relacionamento interpessoal e da capacidade de comunicação e de expressão.

Um estudo baseado na análise de dados obtidos a partir de uma amostra composta por 2875 reclusos, de uma população de 4823, em 12 estabelecimentos prisionais com bibliotecas funcionais na Nigéria, conclui que existem relações significativas entre necessidades de informação, acessibilidade aos recursos informativos da biblioteca, e utilização dos recursos informativos da biblioteca e o bem-estar psicológico dos reclusos. (Emasealu & Popoola, 2016)

A mesma ideia é partilhada por Farley & Pike (2016) em “Engaging prisoners in education: Reducing risk and recidivism” que demonstra que a existência de um percurso escolar pode promover a estabilidade do ambiente no estabelecimento prisional pelo facto de manter o indivíduo ocupado, orientado para um objectivo com benefício próprio que, ulteriormente, contribuirá para a redução do risco de reincidência. Explica ainda que se a frequência escolar dos reclusos tivesse maior incentivo por parte das instituições, do sistema prisional, e que se a educação dos indivíduos fosse considerada como um potencial método de redução de riscos de segurança e instabilidade nos estabelecimentos, muitos dos desafios que o sistema enfrenta seriam reduzidos. (Farley & Pike, 2016)



Num estudo realizado com base nos dados de três estabelecimentos prisionais britânicos, e com o objectivo de perceber como a falta de acesso à Internet afecta os reclusos, se e como os reclusos experienciam a (re)aprendizagem das competências digitais durante a reabilitação e a reintegração, se sentem maiores desvantagens aquando da libertação, e quais são os benefícios e os riscos de possibilitar aos reclusos o acesso à Internet, Bianca C. Reisdorf & Yvonne Jewkes concluíram que os indivíduos mostram ter muita curiosidade e entusiasmo, ao mesmo tempo que medo e reserva relativamente à Internet. As autoras sugerem que o sistema deve procurar o equilíbrio do paradoxo entre as questões de segurança inerentes ao contexto prisional e a possibilidade dos indivíduos terem uma vida normal em reclusão e poderem adquirir as competências digitais básicas de forma a potenciar o sucesso da reabilitação, de encontrar um emprego após a libertação, e em geral reintegrar-se na sociedade. (Reisdorf & Jewkes, 2016)

Regra geral, no Reino Unido e na Austrália os reclusos não têm permissão para usar a Internet mesmo que seja para aprendizagem em contexto escolar. O ensino formal e a formação nos estabelecimentos prisionais nestes dois países é feito através de meios não digitais habitualmente através de conteúdos fornecidos em papel. Em ambos os países, com o objectivo de equilibrar a assimetria entre a preparação educativa que os reclusos adquirem e o mundo que vão encontrar após a reclusão, no qual as exigências de literacia digital são cada vez maiores, existem alguns projectos educativos com base em *elearning* que fornecem ensino em competências digitais para os alunos em reclusão mesmo não havendo acesso à Internet. (Farley & Pike, 2016)

No caso do Reino Unido, existe uma rede de Internet segura e restrita chamada Virtual Campus que permite aos reclusos comunicar com os tutores do ensino universitário através de um serviço de comunicação por mensagens ou aceder a cursos da Open University através da Walled Garden<sup>22</sup> de forma segura, acedendo aos recursos educativos e estando restritos de aceder a quaisquer outros *websites*. (Pike & Adams, 2012)

Na Austrália o projecto Making the Connection da Universidade de Southern Queensland consiste na introdução de um servidor com uma versão do sistema de gestão de *elearning* e computadores portáteis que funcionam em interconexão a partir de quatro estados do país. (Farley, Pike, Hopkins, & Byrne, 2015)

---

<sup>22</sup> Walled Garden é uma plataforma ou ecossistema fechado, um sistema de software no qual o fornecedor de serviço permite o controlo sobre aplicações, conteúdo, *media*, e restringe o acesso a aplicações ou conteúdos não autorizados.

A situação espanhola no que diz respeito à utilização da Internet em contexto de reclusão é definida nos seus traços gerais:

- o acesso à Internet é restrito ao uso em contexto educativo, sob supervisão e apenas autorizado se bem justificado e aprovado pelo professor/formador e se aceite por parte da instituição de reclusão;
- é regulado a nível nacional por políticas de controle de largura de banda e medidas de segurança que distinguem três tipos de utilizadores;
- as utilizações feitas são reportadas em relatórios mensais. (Pulido, 2010)

Em Portugal, o acesso à Internet em contexto prisional acontece, tal como na Espanha, no contexto escolar e apenas no âmbito de disciplinas relacionadas com o tema das tecnologias da informação e da comunicação. Há algumas exceções em que o acesso não acontece apenas no âmbito dessas disciplinas como no caso dos indivíduos a frequentar projectos específicos (EPris) ou o ensino universitário. Nestes casos existe sempre acompanhamento e supervisão de um técnico do estabelecimento a quem cabe a responsabilidade de orientar a utilização da Internet.

Um dos projectos (e ao que a pesquisa permitiu perceber, o único) realizados em Portugal é o projecto EPris, do Instituto Piaget de Gaia (Vila Nova de Gaia) que se desenvolveu de Janeiro de 2014 a Abril de 2016, numa parceria entre o Ministério da Justiça e com a Santa Casa da Misericórdia do Porto, que teve como objetivo “promover a reintegração social dos reclusos na sociedade, no trabalho e no emprego, através da Educação.”<sup>23</sup> O EPris criou protótipos multimédia para formação em *elearning* para as reclusas do Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, usando, assim, as TIC como instrumento de inclusão social e aposta no desenvolvimento das competências pessoais, sociais e profissionais (International Telecommunication Union, World Summit on the Information Society, & WSIS Stocktaking Processo, 2015, p. 123).

No Metropolitan Remand Centre (Austrália, Vitoria) é possível aos reclusos ter computadores pessoais, se essa necessidade for justificável, para três tipos de situação: preparação para uma questão/momento

---

<sup>23</sup> Retirado de <http://www.ipiaget.org/noticias/detalhes/256>, consultado a 2 de Agosto de 2016.

judicial, participar num programa educativo/formativo, e ter necessidades especiais<sup>24</sup>. A regra é “Prisoners who can demonstrate a need for a computer must make an application to purchase a computer, be able to pay for the purchase of an approved computer and software, and abide by the rules regarding computer use and restrictions on software and games.” (Justice Action, 2011, p. 3). No Alexander Maconochie Centre<sup>25</sup> (Austrália, Camberra), desde Março de 2009, há computadores com o *software* Cybersource PrisonPC na maioria das celas (Justice Action, 2011, pp. 3–4). Na prisão de alta segurança Halden<sup>26</sup> (Noruega, Halden) os reclusos têm acesso a computadores na escola e nas celas e acesso à Internet — limitado por *firewall* de forma a garantir a segurança necessária — e a recursos educativos. Esta abordagem reeducativa e reabilitativa será parte do que contribui para uma baixa taxa de reincidência, 20%, muito abaixo dos 50% no Reino Unido e dos 60% nos EUA (Justice Action, 2011, p. 4).

## Obstáculos e Desafios

### Economia e Segurança

Em “Education Behind Bars” (Schirmer, 2008) abordam-se questões relacionadas com o financiamento público de programas educacionais de ensino superior no sistema prisional em Nova Iorque, através da análise da eventual relação existente entre a frequência nesses programas e os números de reincidência disponíveis. São analisadas as opiniões da população relativamente ao financiamento de programas educativos em contexto de reclusão ao longo das últimas décadas, bem como as indissociáveis barreiras políticas e institucionais que têm que ver com o facto do sistema prisional americano ser privatizado e da legislação (talvez também em resultado disso) permitir interpretações várias. A temática é pouco consensual e no cenário particular do sistema prisional norte-americano envolve-se de outras condicionantes determinantes no perfil do ensino em reclusão.

---

<sup>24</sup> Victoria State Government,

<http://www.corrections.vic.gov.au/home/prison/going+to+prison/property+and+clothing/>, consultado a 19 de Janeiro de 2016.

<sup>25</sup> Alexander Maconochie Centre,

[http://www.cs.act.gov.au/custodial\\_operations/types\\_of\\_detention/alexander\\_maconochie\\_centre](http://www.cs.act.gov.au/custodial_operations/types_of_detention/alexander_maconochie_centre), consultado a 19 de Janeiro de 2016.

<sup>26</sup> Halden Fengsel, <https://haldenfengsel.no>, consultado a 19 de Janeiro de 2016.

No caso português, como já referido acima, o contexto económico vivido não permite margem confortável para a defesa da aposta financeira na educação sobre tecnologias da informação e da comunicação dos reclusos. Contudo, trata-se mais do aproveitamento excepcional do sistema, das infra-estruturas, da organização, dos recursos humanos, do que de um investimento novo, num novo cenário, com novos moldes.

Cunha & Bastos assinalam, no âmbito de uma análise sobre o papel terapêutico da prisão, que a “retórica dos programas intramuros de reintegração é a transferência de recursos da comunidade para a prisão, mesmo quando o investimento no meio externo já provou ser crucial.” (Cunha & Bastos, 2007, p. 980), inferindo que a organização da distribuição dos esforços, sejam económicos, estruturais, etc., se deveria centrar no problema antes dele se tornar um, ou seja, no indivíduo antes deste se tornar recluso.

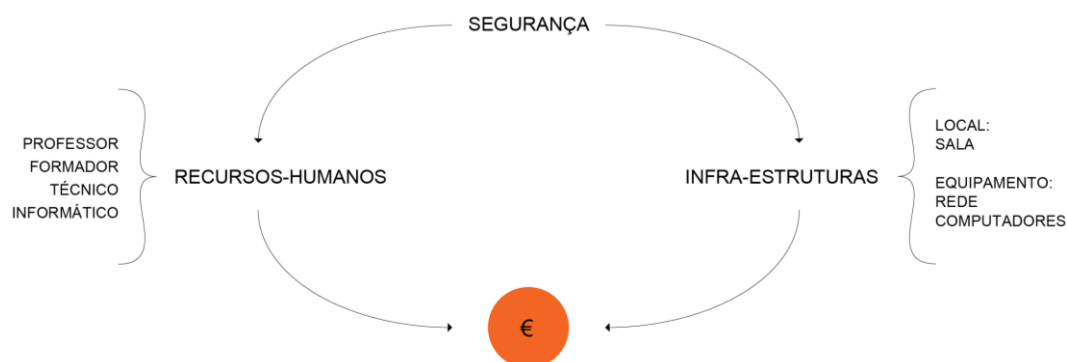
Independentemente de qualquer investigação que se conheça ou esteja a planear, é possível definir, à partida e em pensamento abstracto, alguns obstáculos à aplicação da Internet em reclusão. Neste exercício, o factor segurança será certamente aquele que surge em primeiro lugar já que se está a considerar a utilização de uma tecnologia num contexto em que o indivíduo deverá estar restrito a um conjunto de regras, nomeadamente à de contacto controlado com o exterior do local de reclusão.

Para assegurar a estabilidade do factor segurança surge a necessidade de trabalhar sobre outros factores, tais como, no de gestão de recursos humanos e no de infra-estruturas. O primeiro para garantir o controlo técnico e a monitorização e o acompanhamento da eventual utilização da Internet, o segundo para gerar o espaço e forma adequados à mesma. Esta narrativa de necessidades, que tem o objectivo de alcançar um ponto de conforto na existência da possibilidade de utilização da Internet por parte dos reclusos, dá origem ao último, e não menos relevante, factor: o económico. O factor económico traz consigo o questionamento da ideia inicial, mais ainda no contexto económico que Portugal vive.<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> “Portugal encontra-se atualmente sujeito à vertente corretiva do Pacto de Estabilidade e Crescimento. Não cumpriu o prazo de 2015 para a correção do défice excessivo e não concretizou o esforço orçamental recomendado pelo Conselho. No seu Programa de Estabilidade de 2016, o Governo prevê corrigir o défice excessivo e atingir um défice de 2,2% do PIB em 2016. Uma vez conseguida uma correção sustentável do défice excessivo, Portugal ficará sujeito à vertente preventiva e à regra transitória em matéria de dívida. Entre 2016 e 2020, o saldo estrutural (recalculado) só deverá melhorar no equivalente a cerca de 0,35% do PIB por ano, ficando abaixo dos 0,6% do PIB exigidos, e não se prevê que o objetivo orçamental de médio prazo – um excedente estrutural de 0,25 % do PIB – venha a ser atingido no horizonte temporal do programa. Segundo o Programa de Estabilidade, o rácio da dívida pública face ao PIB deverá cair para 124,8% em 2016 e continuar a descer até 110,3% em 2020. O cenário macroeconómico subjacente a estas projecções orçamentais afigura-se bastante otimista. Por outro lado, as medidas necessárias para sustentar os

## INFOGRAFIA 1 - Obstáculos e Incentivos à Aplicação de Internet em Reclusão



Fonte: elaboração da autora.

Com efeito, perante uma situação de instabilidade económica, torna-se mais difícil defender a viabilidade de investimento em algo que muitos não considerarão como um bem básico. Não obstante, a União Europeia defende que “A literacia mediática é uma questão de inclusão e de cidadania na sociedade da informação de hoje. É uma competência fundamental, não só para os jovens, mas também para os adultos e as pessoas de idade, pais, professores e profissionais dos meios de comunicação social. Graças à Internet e à tecnologia digital, é cada vez maior o número de europeus que pode agora criar e divulgar imagens, informação e conteúdos. A literacia mediática é hoje considerada uma das condições essenciais para o exercício de uma cidadania activa e plena, evitando ou diminuindo os riscos de exclusão da vida comunitária.” (Comissão Europeia & Reding, 2009).

Em “Ações de Inclusão Digital nas Instituições Penitenciárias do Brasil e Espanha: um estudo comparado” (De Pinho Neto, 2014) o autor apresenta os resultados da análise comparativa a dois projectos de inclusão digital para reclusos no Brasil e em Espanha, especificamente um projecto aplicado pelo Comitê de Inclusão Digital na Penitenciária Lemos de Brito em Salvador (Brasil) e um projecto

objetivos definidos para o défice a partir de 2017 não foram suficientemente especificadas. Segundo as previsões da primavera de 2016 da Comissão, o défice das administrações públicas deverá atingir 2,7% do PIB em 2016, abaixo do valor de referência de 3% do PIB, e 2,3% do PIB em 2017. Uma vez que se prevê que o défice estrutural aumente ligeiramente em 2016 e 2017, o esforço orçamental não está em linha com as exigências do Pacto de Estabilidade e Crescimento. Acresce que não se prevê que Portugal venha a cumprir a regra transitória em matéria de dívida em 2017. Com base na sua avaliação do Programa de Estabilidade e tendo em conta as previsões da primavera de 2016 da Comissão, o Conselho é de opinião de que há o risco de Portugal não cumprir as disposições do Pacto de Estabilidade e Crescimento. Por conseguinte, será necessário adotar medidas adicionais em 2016 e 2017.” (Conselho da União Europeia, 2016)

desenvolvido pelo Centro de Iniciativas para La Cooperación Batá no Centro Penitenciário de Córdoba (Espanha), concluindo que ambos partem da premissa da necessidade da educação para a cidadania com o objectivo de atingir a inclusão digital.

De Pinho Neto apresenta quatro categorias usadas como eixos de avaliação dos projectos referidos: (i) utilização de metodologias de ensino baseadas numa perspectiva de cidadania plena; (ii) processo de qualificação dos monitores/formadores; (iii) desenvolvimento de parcerias com o sector privado e com organizações não governamentais; e (iv) inserção dos utilizadores-reclusos no mercado de trabalho. A principal conclusão deste artigo é ideia de que o conceito de inclusão digital precisa ser reformulado quando se trata do ensino das TIC em contexto de reclusão devido ao facto de o principal objectivo dessa aprendizagem dever ser o de educar para a cidadania. Ou seja, “a inclusão digital não deve se restringir ao aprendizado de como utilizar máquinas e programas, mas deve ter como característica maior o acesso à cidadania.” (De Pinho Neto, 2014, p. 79).

## **Formas de Avaliação da População**

Em “Correctional Education - Assessing the Status of Prison Programs and Information Needs” Klein *et al* (2004) elaboraram, através de dados governamentais dos EUA, um relatório que apresenta os indicadores da eficácia da educação em reclusão e que documenta as tendências no acesso ao ensino nos estabelecimentos prisionais, as características dos participantes e os quais efeitos resultantes dessa participação. Os indicadores trabalhados são: (i) crescimento da população prisional, (ii) frequência escolar da população prisional, (iii) programas educativos existentes, (iv) participação dos reclusos nos programas educativos disponibilizados, (v) características dos participantes nos programas educativos, (vi) resultados obtidos pelos participantes nos programas educativos, (vii) reincidência criminal, (viii) profissionais dos programas educativos, (ix) investimento do estado na educação em reclusão.

No indicador (v) características dos participantes nos programas educativos, Klein *et al* (2004) indicam que a escassez de dados demográficos sobre os reclusos é um entrave à realização de um relatório mais próximo da realidade e, conseqüentemente a uma melhor compreensão do fenómeno e da possibilidade de apresentação de soluções. Efectivamente, os autores do relatório sugerem que dados-chave relativos aos programas de ensino são fundamentais para que os responsáveis políticos tenham verdadeiro conhecimento das características da população prisional no sentido de desenvolver projectos de investigação cujos resultados permitam avaliar a eficácia do próprio programa. Ou seja, trata-se de conhecer a população para a qual se destina o ensino de forma a poder moldar o ensino ao perfil do aluno.

As características que os autores identificam como necessárias para o desenho de um perfil populacional eficaz da população reclusa distribuem-se por quatro áreas: a pessoal, a criminal, a educacional, e a participação em programa escolar. Para as características pessoais enumeram os seguintes indicadores: idade, género, raça, estado civil, estado físico e mental (incluí dependência de estupefacientes); para as criminais: condenação(ões) actual(is) e prévia(s), tipo de crime, período de pena a cumprir, e tempo de pena cumprido; para o educacional: maior nível educativo alcançado, dificuldades na aprendizagem, e “placement test scores”; para a participação escolar em reclusão: tipos de serviços recebidos antes e durante a reclusão (Klein, Tolbert, Bugarin, Cataldi, & Tauschek, 2004).

É unânime que o ensino, a frequência escolar, pode ser um factor determinante na reabilitação e reinserção social do recluso. Apesar dessa certeza, os contornos do ensino, tal como em qualquer contexto de aprendizagem, deverão ser desenhados de acordo com as características específicas desse contexto.

No caso português, são identificado por Gomes *et al* (2009) os obstáculos que impedem que o ensino e a formação profissional se tornem ferramentas fulcrais para uma reinserção social plena: motivação dos reclusos, ou melhor, a falta de motivação; os critérios de selecção para a frequência dos cursos (os procedimentos não só não são uniformes em todos os estabelecimentos como poderão variar de curso para curso dentro do mesmo EP); a discrepância entre a formação ministrada e a oferta do mercado de trabalho. Estes obstáculos são perfeitamente contornáveis sejam aplicadas as metodologias próprias com o objectivo de os superar. Não se trata de impedimentos que na verdade não se verifique, mesmo que de forma menos significativa, no ensino noutros contextos.

Poder-se-á considerar, então, que o grande obstáculo ao sucesso do ensino em reclusão é a forma como tem sido visto e dirigido, sem a adaptabilidade necessária ao público-alvo, ao ambiente físico e emocional do contexto. Gomes *et al* afirmam mesmo que a educação e “a formação em meio prisional têm sido encaradas, quer pelas administrações prisionais, quer pelos próprios reclusos, apenas como uma forma de ocupação durante o período de reclusão” (Gomes et al., 2009).

Em “(De) Formação de Adultos em Contexto Prisional: Um Contributo” (Gabriel, 2007), com sustentação caracterização do sistema prisional português nas últimas décadas e análise do sistema educativo nos estabelecimentos prisionais do norte da Europa (Dinamarca, Finlândia, Noruega e Suécia), reflecte-se sobre a situação da educação em contexto prisional em Portugal. As conclusões apresentadas afirmam que apesar de a escola e a formação profissional serem um contributo inegável ao desenvolvimento de competências para a reinserção social pós-reclusão, existem vários obstáculos para que esta se torne uma realidade. São enumerados os seguintes:

- a não existência de um espaço adequado ao estudo e/ou aprendizagem no contexto prisional português;
- um corpo docente não preparado para o ensino no contexto específico do estabelecimentos prisional e do alvo do ensino (os reclusos); e,
- programas de ensino desadequados a esse mesmo contexto.

As alternativas apresentadas para ultrapassar estas dificuldades relacionam-se com a criação de ferramentas pedagógicas que correspondam às características do contexto em causa, desde a preparação dos docentes, à disponibilização de espaços, passando por uma dinâmica mais adaptada à relação estabelecimento prisional-sistema escolar público (Gabriel, 2007).

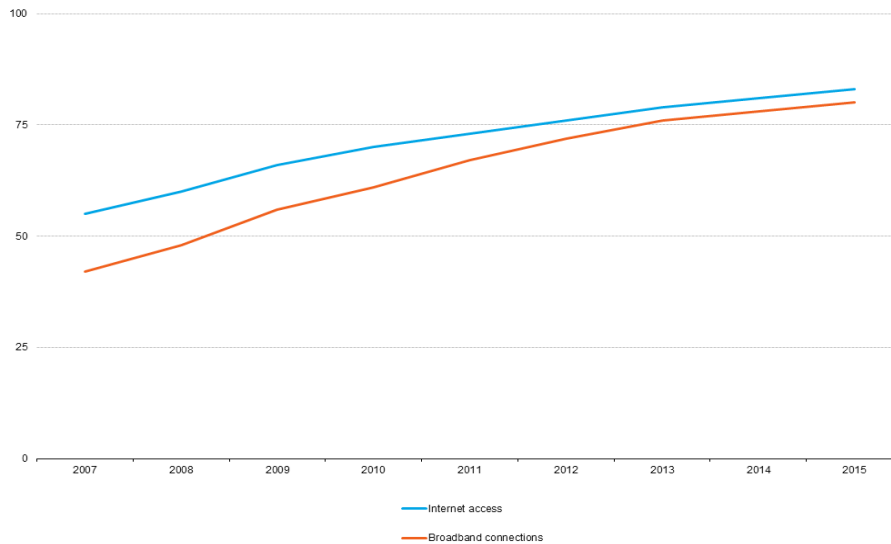
Esta necessidade de adaptação das ferramentas e instrumentos pedagógicos ao contexto prisional poderá colmatar-se pela utilização de veículos ou formas de ensino alternativas. Curiosamente, ou não tanto, essas alternativas podem depender da tecnologia, Internet.

## **Utilização da Internet em Portugal**

À semelhança do que se verifica em toda a Europa — o acesso à Internet registou um crescimento de cerca de 30% no período de 2007 a 2015, e as ligações de banda larga um aumento de cerca de 40% no mesmo período (ver IMAGEM 1 - Acesso à Internet e ligações de banda larga à Internet pelas famílias, EU-28, 2007 a 2015 (% de todos os agregados)) —, têm-se registado aumentos consistentes ao longo dos últimos anos no que diz respeito à utilização da Internet em Portugal. Esta mudança pode começar por se confirmar nos números relativos à utilização de equipamento necessário para o acesso à rede, especificamente de computadores. A IMAGEM 2 - Utilizadores de computador (%), 2002 a 2014 apresenta os dados relativos ao número de utilizadores no período entre 2002 e 2014 que confirmam a duplicação do número de indivíduos utilizadores de computador, tendo-se registado, em 2014, que quase 67% da amostra analisada utiliza este equipamento.

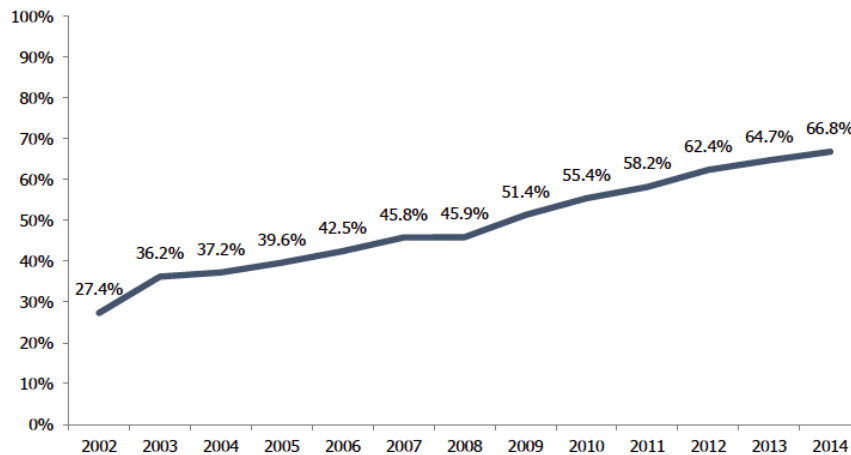


**IMAGEM 1 - Acesso à Internet e ligações de banda larga à Internet pelas famílias, EU-28, 2007 a 2015 (% de todos os agregados)**



Fonte: Eurostat, dados recolhidos até Junho de 2016, retirado de [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Digital\\_economy\\_and\\_society\\_statistics\\_-\\_households\\_and\\_individuals](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Digital_economy_and_society_statistics_-_households_and_individuals), a 1 de Janeiro de 2017

**IMAGEM 2 - Utilizadores de computador (%), 2002 a 2014**

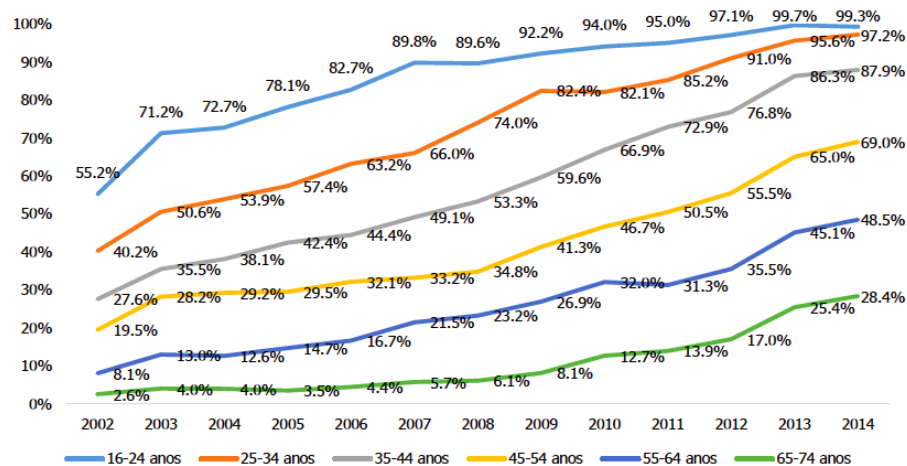


Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

A análise dos utilizadores de computador por distribuição etária, no mesmo período de 2002 a 2014, revela que o grupo dos indivíduos com idades entre os 35 e os 44 anos é o que regista um maior aumento — aproximadamente 60% —, seguido do grupo da faixa etária dos 25 aos 34 anos que regista um

crescimento de 57 pontos percentuais no número de utilizadores. É relevante assinalar que todos os escalões etários, mesmo que de forma menos drástica, registam aumento de número de utilizadores: 45 aos 54 anos, 49%; 16 aos 24 anos, 44%; 55 aos 64 anos, 41%; e, 65 aos 74 anos, 25%. (Ver IMAGEM 3 - Utilizadores de computador (%) por escalão etário, 2002 a 2014)

IMAGEM 3 - Utilizadores de computador (%) por escalão etário, 2002 a 2014



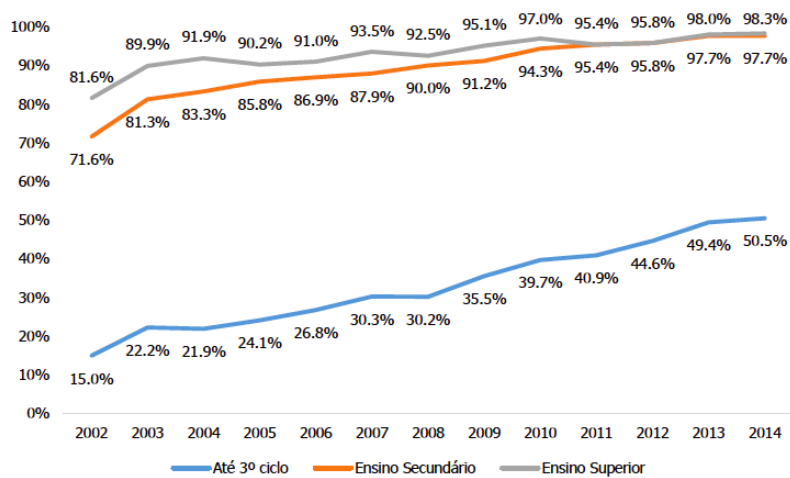
Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

A IMAGEM 3 - Utilizadores de computador (%) por escalão etário, 2002 a 2014 permite ainda perceber a clara diferença no número de utilizadores de computador por escalão etário em 2002, e que, embora não haja qualquer troca de posições durante o período em análise (2002-2014), os três grupos etários mais novos (16-24 anos, 25-34 anos e 35-44 anos) aproximam-se uns dos outros e distanciam-se dos restantes. Com efeito, os dois escalões etários mais baixos registam, em 2014, uma distância entre si de uns meros 2,1%, estando o grupo de indivíduos com idades entre os 35 e os 44 anos a 9,3% da faixa etária imediatamente abaixo (25-34 anos) e a 18,9% da faixa etária imediatamente acima (45-54 anos). No caso dos grupos etários mais velhos a distância entre a percentagem de utilizadores de computador em 2014 é semelhante: entre os indivíduos de 45-54 anos e os de 55-64 anos verifica-se um fosso de 20,5%, e entre os de 55-64 anos e os de 65-74 anos uma distância de 20,1%.

À luz do indicador grau de escolaridade a análise de utilizadores de computador assume um desenho mais drástico como se pode verificar na IMAGEM 5 - Utilizadores de computador (%) por condição perante o trabalho, 2002 a 2014. Apesar de os indivíduos com escolaridade até ao 3.º ciclo constituírem o grupo que revela maior crescimento na utilização de computadores no período em causa — 35,5% —, a distância que os separa dos que têm habilitações ao nível do secundário ou do ensino superior é abismal. Com

efeito, em 2002, a diferença entre a percentagem de indivíduos utilizadores de computador com habilitações ao nível do 3.º ciclo ou inferior da dos com o ensino secundário era de 56,6%, e da dos com ensino superior era de 66,6%. Em 2014 essa distância diminuiu mas manteve-se na ordem dos 47,2% no primeiro caso e dos 47,8% no segundo.

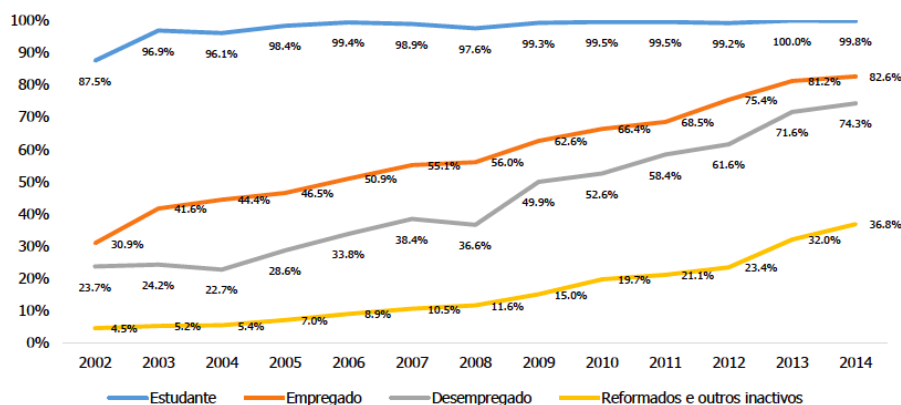
IMAGEM 4 - Utilizadores de computador (%) por grau de escolaridade, 2002 a 2014



Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

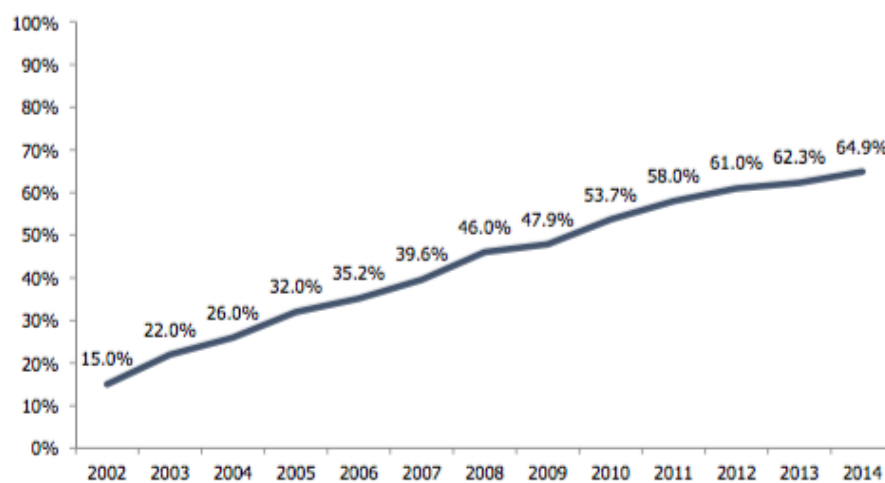
No que diz respeito à utilização do computador em ambiente laboral verifica-se que o grupo dos estudantes manteve-se estavelmente no intervalo 95%-100% entre 2003 e 2014 (ver IMAGEM 5 - Utilizadores de computador (%) por condição perante o trabalho, 2002 a 2014), claramente distanciado dos restantes grupos. Quanto aos restantes grupos é relevante assinalar o registo do crescimento constante de utilização de computador em ambiente laboral: trabalhador empregado, 51,7%; trabalhador desempregado, 50,6%; reformado e outros inactivos, 32,3%.

IMAGEM 5 - Utilizadores de computador (%) por condição perante o trabalho, 2002 a 2014



Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
 Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

IMAGEM 6 - Agregados domésticos com ligação à Internet (%) de 2002 a 2014



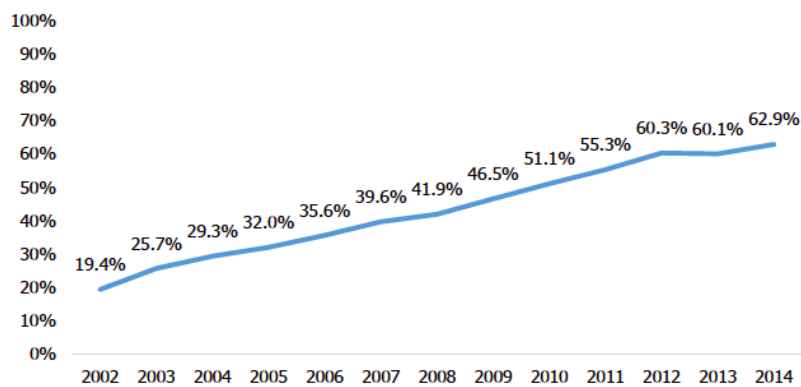
Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
 Nota: Universo - Agregados domésticos residentes no território nacional e em alojamentos não colectivos, com pelo menos um indivíduo entre os 16 e os 74 anos.

A evolução de agregados domésticos com acesso à Internet no período 2002-2014 assinalou um registo semelhante à dos utilizadores de computador como se pode verificar na IMAGEM 6 - Agregados domésticos com ligação à Internet (%) de 2002 a 2014 comparando-a com a IMAGEM 2 - Utilizadores de computador (%), 2002 a 2014. Efectivamente, a diferença entre os valores registados em 2002 é de 12% e em 2014 de 2%, verificando-se um crescimento gradual em ambas as situações. O crescimento

verificado entre 2002 e 2014 no número de agregados domésticos com acesso à Internet foi de 49,9%, dez pontos de diferença no crescimento relativo aos utilizadores de computador no mesmo período (39,4%).

Há semelhança dos indicadores referidos no parágrafo anterior, ‘utilizadores de computador’ e ‘agregados domésticos com acesso à Internet’, também o indicador ‘utilizadores de Internet’ apresenta uma evolução semelhante como se pode verificar na IMAGEM 7 - Utilizadores de Internet (%), 2002 a 2014, confirmando os valores de 2002, 19,4%, de 2014, 62,9%, e de crescimento no período entre esses dois anos: 43,5%.

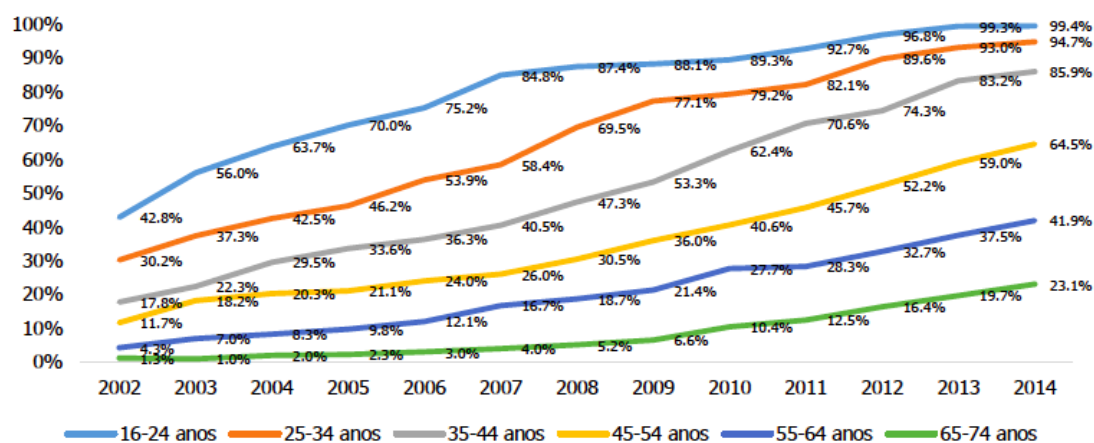
**IMAGEM 7 - Utilizadores de Internet (%), 2002 a 2014**



Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

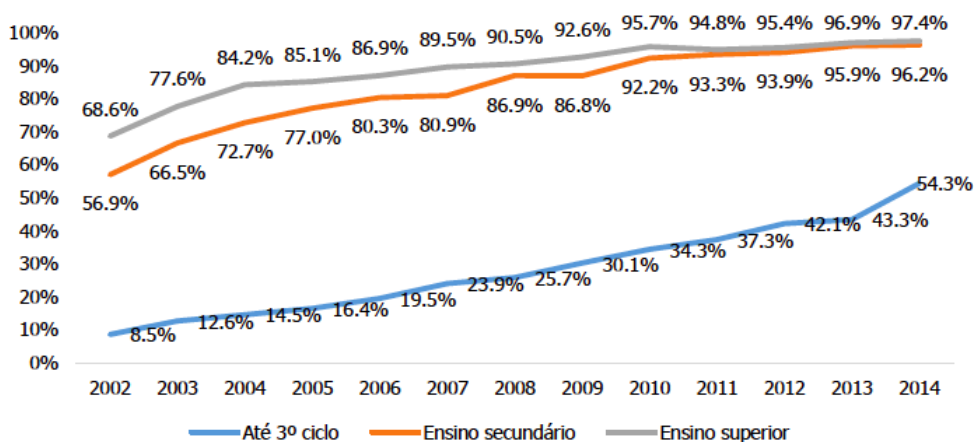
Na IMAGEM 8 - Utilizadores de Internet (%) por escalão etário, 2002 a 2014 está exposta a evolução do número de utilizadores de Internet com distribuição etária no período entre 2002 e 2014. Nela pode verificar-se que, à semelhança do que se verificou no caso dos utilizadores de computador, a percentagem de indivíduos utilizadores de Internet é gradualmente decrescente da faixa etária mais nova para a mais velha, sendo os mais novos os que tem mais utilizadores e vice-versa, e que em nenhum momento existe troca de posições seja com que grupo etário for. Verifica-se também, na análise deste indicador, que as faixas etárias mais velhas têm maior aproximação em 2002 e maior distanciamento em 2014. Uma evolução semelhante, mas no sentido inverso, acontece com os grupos etários mais jovens: assinala-se um maior distanciamento em 2002 e uma aproximação em 2014. Este facto é significativo na absorção da tecnologia por parte dos grupos de indivíduos: a proximidade geracional parece contribuir para a aproximação das percentagens de indivíduos de diferentes faixas etárias que utilizam a Internet.

IMAGEM 8 - Utilizadores de Internet (%) por escalão etário, 2002 a 2014



Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
 Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

IMAGEM 9 - Utilizadores de Internet (%) por grau de escolaridade, 2002 a 2014

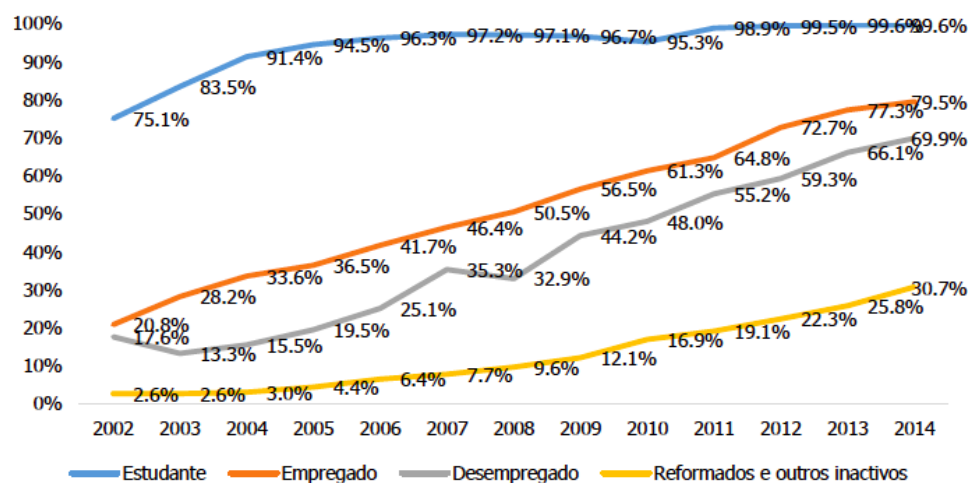


Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
 Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.

À semelhança do que se verificou no indicador ‘utilizadores de computador’, também no caso dos utilizadores de Internet por grau de escolaridade assinala-se um distanciamento marcante entre aqueles que têm habilitações até ao 3.º ciclo e aqueles que frequentaram e/ou concluíram o ensino secundário e o ensino superior, havendo nos primeiros um número de utilizadores de Internet muito reduzido em relação aos segundos como fica claro na IMAGEM 9 - Utilizadores de Internet (%) por grau de escolaridade, 2002 a 2014.

Na análise relativa à utilização de Internet por necessidade laboral repete-se, novamente, a similaridade com os dados relativos à utilização de computador. Com efeito, o grupo dos indivíduos estudantes é o que apresenta maior percentagem de utilização ao longo do período analisado, com ligeira variação crescente nos primeiros três anos (2002-2005). O grupo dos trabalhadores empregados regista um crescimento constante e regular seguido, com distância variável de dez pontos percentuais, e variações abruptas nos anos 2002 e 2007. O grupo ‘reformados e outros inactivos’ tem um crescimento constante e ligeiro ao longo do período total, muito coincidente com o verificado na análise do indicador ‘utilização de computador’.

IMAGEM 10 - Utilizadores de Internet (%) por condição perante o trabalho, 2002 a 2014



Fonte: INE/Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias, 2002-2014. Edição: OberCom.  
Nota: Universo - Indivíduos com idade entre 16 e 74 anos, residentes em território nacional.





# Capítulo II: Educação e Competências Infocomunicacionais

Literacia .....	53
Literacia Informacional .....	54
Educação Correccional .....	63
Educação Inclusiva .....	65
Educação de Adultos: Políticas Europeias .....	70
Políticas Educativas para as Tecnologias da Informação e da Comunicação .....	74
Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente em Contexto de Comunicação Digital .....	81



«Education is a vital force in the reformation of fallen men and women. Its tendency is to quicken the intellect, inspire self-respect, excite to higher aims, and afford a healthful substitute for low and vicious amusements. Education is, therefore, a matter of primary importance in prisons, and should be carried to the utmost extent consistent with the other purposes of such institutions.»

Princípio décimo da Declaração de Princípios adoptada e promulgada em 1870 no Congresso da National Prison Association (EUA), (American Correctional Association, 1870, p. 2)

«If you want to use television to teach somebody, you must first teach them how to use television.»

(Umberto Eco, 1979, citado por Buckingham, 2006, p. 263)

«...o essencial da pena que nós, juízes, infligimos não creiais que consista em punir; o essencial é procurar corrigir, reeducar, "curar".» (Foucault, 1999, p. 13)

## **Nota Introdutória**

Nesta capítulo relativo à educação e às competências infocomunicacionais abordam-se temas incontornáveis para a compreensão da temática em estudo, e para a sustentação do trabalho empírico da presente investigação. As temáticas aqui incluídas são, assim, literacia, educação correccional, educação inclusiva, educação de adultos e políticas sobre educação de adultos, políticas educativas para as TIC, e o perfil do cidadão infocomunicacionalmente competente em contexto de comunicação digital onde se procura definir o conceito e a prática do ser infocomunicacionalmente competente.

## Literacia

**li·te·ra·ci·a**<sup>28</sup>, (inglês *literacy*) substantivo feminino:

1. Capacidade de ler e de escrever.
2. Capacidade para perceber e interpretar o que é lido.

Literacia significa, em termos básicos, a “capacidade de ler e de escrever” e a “capacidade para perceber e interpretar o que é lido”. Resulta do inglês antigo *literacy* (1880-85) que significa (1) *the quality or state of being literate, especially the ability to read and write*; (2) *possession of education*; e, (3) *a person's knowledge of a particular subject or field: to acquire computer literacy, improving your financial literacy*; e que, por sua vez, advém do latim *līterātus* (1400-50) que significa *lettered, learned, liberally educated*. O termo para designar o conceito varia também de acordo com as regiões: *literacy* nos países anglo-saxónicos, letramento ou alfabetização no Brasil, *alfabetización* nos países de língua castelhana.

Actualmente, o conceito de literacia é aplicado a várias áreas de conhecimento, ouvindo-se falar de literacia numérica, literacia mediática, literacia científica, literacia informática, literacia digital, literacia informacional, literacia tecnológica, entre outras (Palfrey & Gasser, 2008; Tavares, 2010), e sendo, por isso, entendido como um conceito plural e múltiplo (Buckingham, 1993; Maia & A, 2011; Tyner, 1998). O conceito literacias emergentes (*emergent literacies*) foi usado pela primeira vez, em 1986, por Margaret Meek Spencer que o definiu como as literacias que estão em desenvolvimento num contexto social onde uma nova geração se movimenta (Spencer, 1986, p. 445). Na verdade, literacia pode assumir qualquer ramo de conhecimento considerando que, na sua essência, reside a capacidade de saber algo. Ser literato, no contexto das tecnologias da informação e da comunicação, é ser capaz de compreender a tecnologia, o seu funcionamento e propósito, é ser capaz de a usar de forma eficaz e eficiente e de obter através da sua utilização os fins pretendidos (Vieira, 2008).

«New literacies build upon the foundational literacies we have always taught in schools to prepare students for the effective use of books, paper, and pencils. However, the new literacies go beyond these foundational literacies to include new reading, writing, viewing, and communication skills required by the many new ICTs that continue to appear in our lives.» (Leu Jr., Castek, Henry, Coiro, & McMullan, 2004, p. 500)

---

<sup>28</sup> "literacia", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/literacia> [consultado em 26-10-2014].

Na sociedade actual, em que não só a tecnologia está presente de forma transversal nos sectores que a constituem como o percurso pessoal e profissional do indivíduo se define cada vez mais pela capacidade de utilização e de compreensão da tecnologia, literacia obtém uma definição mais complexa e completa (College of Education & Florida International University, 2012).

Wilson *et al* apresentam uma proposta de convergência dos conceitos literacia mediática — *media literacy* — e literacia informacional — *information literacy* — e criam o conceito literacia mediática e informacional — *media and information literacy* – MIL (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, & Cheung, 2011). O MIL incorpora as várias literacias: *media literacy*, *information literacy*, *freedom of expression and information literacy*, *library literacy*, *news literacy*, *computer literacy*, *Internet literacy*, *digital literacy*, *cinema literacy*, *games literacy*, *television & advertising literacy*, e tem como objectivo harmonizar as várias noções.

## Literacia Informacional

Paul Zurkowsky, bibliotecário norte-americano e (na época) presidente da Information Industry Association dos EUA, cria, em 1974, num contexto no qual se tornou “pertinente identificar e promover as competências pessoais para o desempenho de um conjunto estipulado ou estipulável de tarefas e actividades” (A. M. da Silva, 2008, p. 20), o termo literacia informacional (*information literate*). Em 1976, L. G. Burchinal define literacia informacional como um conjunto de competências que incluem localizar e utilizar informação, usar informações para resolução de problemas e de tomada de decisão, a localização eficiente e eficaz de informação e a sua utilização (Fernández Marcial, Azevedo Pinto, & Silva, 2008; Maia & A, 2011).

O modelo desenhado por Eisenberg e Berkowitz (1990) para a resolução de problemas informacionais compõe-se de seis etapas: (i) *task definition*, (ii) *creating information seeking strategies*, (iii) *locating and accessing information*, (iv) *using information*, (v) *synthesizing information*, e (vi) *evaluating information*; cada uma delas integrando duas competências:

- (i) *task definition*:
  - *define the information problem*;
  - *identity information needed*.
- (ii) *creating information seeking strategies*:
  - *determine range od sources*;

- *evaluate and prioritise sources.*
- (iii) *locating and accessing information:*
  - *locate sources;*
  - *find information within sources.*
- (iv) *using information:*
  - *engage the information;*
  - *extract the information.*
- (v) *synthesizing information:*
  - *organize information from multiple sources;*
  - *present the information.*
- (vi) *evaluating information:*
  - *product;*
  - *process.*

Este modelo procura apresentar uma solução de resolução de problemas infocomunicacionais criando um processo de pesquisa (Wolf, Brush, & Saye, 2003) e como um procedimento informacional sistemático (C. S. Bruce, 2002).

«Information literacy forms the basis for lifelong learning. It is common to all disciplines, to all learning environments, and to all levels of education. It enables learners to master content and extend their investigations, become more self-directed, and assume greater control over their own learning.» (American Library Association, Association of College and Research Libraries, American Association for Higher Education, & Colleges, 2000, p. 2)

A American Library Association (ALA) define, desde 1989, com o contributo de professores, educadores e profissionais da informação, os indicadores que devem ser seguidos para a literacia informacional no sistema educativo, e indica como características do indivíduo informacionalmente literato as seguintes: (i) *determine the extent of information needed*, (ii) *access the needed information effectively and efficiently*, (iii) *evaluate information and its sources critically*, (iv) *incorporate selected information into one's knowledge base*, (v) *use information effectively to accomplish a specific purpose*, (vi) *understand the*

*economic, legal, and social issues surrounding the use of information, and access and use information ethically and legally.*

Definiu também um conjunto de três padrões de objetivos a alcançar com a aprendizagem para as escolas: (i) *information literacy*, (ii) *independent learning* e (iii) *social responsibility*, que reflectem a importância dada à literacia informacional e à autonomia na aprendizagem; e de cinco para os indivíduos: (i) *determines the nature and extent of the information needed*, (ii) *accesses needed information effectively and efficiently*, (iii) *evaluates information and its sources critically and incorporates selected information into his or her knowledge base and value system*, (iv) *uses information effectively, individually or as a member of a group, to accomplish a specific purpose*, e (v) *understands many of the economic, legal, and social issues surrounding the use of information and accesses and uses information ethically and legally.*

Agúndez Soriano define literacia informacional como “un conjunto de competencias que conducen a un uso adecuado, reflexivo, crítico y responsable de la información y contribuyen a la inclusión social de la ciudadanía” (Agúndez Soriano, 2016, p. 60)

Bruce, por sua vez, diz que literacia informacional é “the ability to access, evaluate, organise and use information in order to learn, problem-solve, make decisions - in formal and informal learning contexts, at work, at home and in educational settings” (Christine Susan Bruce, 1997). E relaciona esta definição directamente à independência e autonomia do indivíduo para a aprendizagem e, consequentemente, para a aprendizagem ao longo da vida, nomeando os cinco factores que combinados permitem que esta exista: *computer literacy, IT literacy, library skills, information skills, e learning to learn.*

Carol C. Kuhlthau defende em “Information Skills for an Information Society: a review of research” a integração do conceito no currículo, o acesso à informação através das bibliotecas e o desenvolvimento de competências nas áreas da pesquisa e das tecnologias da informação (Kuhlthau, 1987).

“Information literacy, at a higher level, more than a sum of attributes, is a process that conducts to social inclusion through the adequate mobilization of interrelated contents, which are knowledge, abilities and attitudes directed to citizen actuation. The learning path begins with literacy, digital inclusion, informational inclusion, and culminates in social inclusion, by information competence.

The emphasis on progressive knowledge reconstruction process, development of abilities and research attitudes, autonomous study, as well as permanent learning forms emancipated people, capable of transforming their reality. Education that has information literacy as a priority



promotes the enrichment of learning and is the way that leads to social inclusion and cohesion.”  
(Dudziak, 2006, p. 12)

Rafedzi & Abrizah sublinham a importância da leitura no aumento da auto-estima do indivíduo, na sua capacidade de resolver problemas, no alargamento das respectivas formas de se expressar e de entender informação, e que a literacia informacional tem valor terapêutico por permitir a expressão de diversas formas e a capacidade de compreender e aceitar as opiniões alheias. Ou seja, promove a tolerância, o enriquecimento pessoal e a coexistência social (Pulido, 2010). Ademais, a oportunidade de adquirir conhecimento desde o ensino primário até ao superior, passando pelo secundário, incentiva os indivíduos a desenvolver pensamento crítico e lógico acerca de si, do mundo e do seu futuro (Rafedzi & Abrizah, 2014). A título de curiosidade, ter cumprido serviço militar ou ter sido criado por duas figuras parentais são factores que indicam maior predisposição para a obtenção de um grau de ensino secundário (Harlow, 2003).

De acordo com os resultados da investigação intitulada “The use of Internet by high school students for educational purposes in respect to their learning approaches” (Yilmaz & Orhan, 2010) o encaminhamento dos professores no sentido dos alunos usarem a Internet para fins educativos, em pesquisas, trabalhos e projectos, tem uma influência positiva no comportamento do aluno perante a utilização da Internet.

Segundo Dudziak (2003, p. 28) a literacia informacional denomina os indivíduos que são capazes de determinar a natureza e a extensão da sua necessidade de informação passando por um processo inteligente de decisão, e de identificar e utilizar, de forma efectiva e eficaz, fontes de informação, avaliando a informação seguindo critérios de relevância, objectividade, pertinência, lógica e ética. Estes indivíduos são também capazes de utilizar a informação com um objectivo específico e enriquecer o processo de informação e comunicação que resulta também da percepção de consequências que as suas acções poderão ter. Dudziak identifica também três concepções de literacia informacional: “a concepção da informação (com ênfase na tecnologia da informação); a concepção cognitiva (ênfase nos processos cognitivos); a concepção da inteligência (ênfase no aprendizado).” (Dudziak, 2001, pp. 146–147)

A mesma autora apresenta os traços definidores do conceito de literacia informacional, que incluem uma definição, vários objectivos e três características (ver QUADRO 2 - Literacia Informacional: Definição, Objectivos e Características).

**QUADRO 2 - Literacia Informacional: Definição, Objectivos e Características**

LITERACIA INFORMACIONAL		
<b>DEFINIÇÃO</b>		
Processo contínuo de incorporação de conceitos, atitudes e habilidades, necessários à compreensão e interacção permanente com o universo informacional e respectiva dinâmica, de modo a fomentar a aprendizagem ao longo da vida.		
<b>OBJECTIVOS</b>		
Formar indivíduos que:	sabem determinar a natureza e extensão da sua necessidade de informação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dialogam com os pares para identificar as necessidades de informação;</li> <li>• identificam fontes de informação de vários tipos;</li> <li>• consideram custos e benefícios da natureza da informação;</li> <li>• criam um plano predeterminado de critérios de escolha e de decisão.</li> </ul>
	conhecem o mundo da informação e são capazes de identificar e usar fontes de informação de forma efectiva e eficaz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conhecem vários meios de informação;</li> <li>• conhecem a estrutura do mundo da informação e sabem como aceder às redes formais e informais de informação;</li> <li>• seleccionam os métodos de pesquisa adequados;</li> <li>• constroem, planeiam e implementam estratégias de pesquisa efectivas;</li> <li>• acedem a informação de vários interfaces e sistemas, utilizando as TIC;</li> <li>• redefinem estratégias de acção;</li> <li>• criam um sistema próprio de organização da informação;</li> <li>• elaboram mapas mentais, esquemas e anotações.</li> </ul>
	avaliam criticamente a informação segundo critérios de relevância, objectividade, pertinência, lógica, ética, incorporando as informações seleccionadas ao sistema de valores e conhecimentos próprio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• extraem informações de textos e documentos, sintetizando-os;</li> <li>• examinam e comparam informações de várias fontes considerando a respectiva fiabilidade e distinguindo factos de opiniões;</li> <li>• analisam a estrutura e a lógica que sustentam os argumentos ou métodos;</li> <li>• comparam conhecimentos novos com conhecimentos preexistentes, identificando contradições e novidades;</li> <li>• sintetizam as ideias construindo novos conceitos;</li> <li>• integram novas informações às preexistentes.</li> </ul>
	usam e comunicam a informação, com um propósito específico, individualmente ou como membro de um grupo, gerando novas informações e criando novas necessidades informacionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• organizam conteúdos;</li> <li>• articulam conhecimentos e habilidades na construção de produtos ou de comportamentos informacionais;</li> <li>• manipulam textos digitais, imagens, dados, ferramentas de apresentação e de redacção;</li> <li>• sabem comunicar ideias, incorporando princípios de planeamento comunicacional e de abertura ao diálogo.</li> </ul>
	consideram as implicações das próprias acções e dos conhecimentos gerados, nos aspectos éticos, políticos, sociais e económicos extrapolando para a formação da inteligência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• são responsáveis pelas próprias escolhas;</li> <li>• identificam e discutem questões relativas à propriedade intelectual;</li> <li>• entendem aspectos políticos, sociais e ambientais relativos às acções;</li> <li>• demonstram visão sistémica da realidade.</li> </ul>
	sejam aprendizes independentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• assumem a responsabilidade e têm uma atitude proactiva da sua aprendizagem;</li> <li>• são capazes de aprender a partir dos recursos informacionais disponíveis;</li> <li>• procuram a informação de que necessitam para a resolução de problemas ou tomadas de decisão, mantendo redes interpessoais de relacionamento;</li> <li>• mantêm-se atualizados.</li> </ul>
	aprendam ao longo da vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entendem a aprendizagem como um <i>continuum</i>;</li> <li>• defendem valores que promovem o uso da informação como criação de significado para as próprias vidas;</li> <li>• incorporam os processos investigativos ao dia-a-dia;</li> <li>• estão sempre dispostos a vencer desafios.</li> </ul>
	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	
Transdisciplinar, incorpora um conjunto integrado de habilidades, conhecimentos, valores pessoais e sociais; Processo de aprendizagem contínuo que envolve informação, conhecimento e inteligência; Permeia qualquer processo de criação, resolução de problemas e/ou de tomada de decisão.		

Fonte: elaboração da autora a partir de “Information literacy: princípios, filosofia e prática” (Dudziak, 2003, pp. 28–30)

Uma análise profunda e lacónica dos conteúdos do QUADRO 2 - Literacia Informacional: Definição, Objectivos e Características resulta em três características que o indivíduo infocomunicacionalmente literato deve ter: autonomia, crítica e auto-crítica, e resiliência. Com efeito, a autonomia advém da necessidade de, num mundo repleto de informação, o indivíduo ser capaz de a gerir; a crítica e auto-crítica é uma dupla característica fundamental para existir a primeira, autonomia, já que a capacidade de gerir a informação exige cariz crítico; e, a resiliência é a característica que permite ao indivíduo prosperar num mundo em constante evolução e mutação.

Esta análise vai ao encontro dos componentes da literacia informacional identificados por Dudziak (2003, pp. 29–30): processo investigativo, aprendizagem activa, aprendizagem independente, pensamento crítico, aprender a aprender, aprendizagem ao longo da vida.

Em “Information Literacy in the Active Learning Classroom”, Maybee, Doan, & Flierl concluem que a integração do uso da informação potencia os resultados de uma aprendizagem activa e que por isso, a literacia informacional deve ser embebida na aprendizagem, e não apenas apresentada como uma metodologia opcional de trabalho e estudo. Ou seja, não basta aos alunos saber quais são as competências da literacia informacional, como mais uma aquisição de conhecimento, mas sim incorporar essas competências no processo de aprendizagem (Maybee, Doan, & Flierl, 2016).

O conceito nativo digital (*digital native*) de Mark Prensky, é definido como o indivíduo que passou toda ou grande parte da vida rodeado por computadores, leitores de MP3, telemóveis, e outros dispositivos da era digital, e que sempre usou Internet, correio electrónico (*email*), videojogos, etc. Nativos digitais são, assim, indivíduos que estão habituados a receber e processar, tecnologicamente, um grande volume de informação de forma rápida, que são capazes e apreciam a realização de várias tarefas em simultâneo (*multitasking*) e, portanto, pessoas que pensam e processam informação de forma diferente dos seus antecessores (Cartelli, 2010; Prensky, 2001).

A definição de nativo digital obrigada à assumpção de que existe um fosso entre os nativos digitais e os não-nativos digitais (*imigrante digital/digital immigrant*). Surge o que se nomeia de *digital divide*, conceito que se explica como o fosso entre aqueles que acedem e usam às TIC eficazmente e aqueles que não o fazem (Leading Education and Social Research, Institute of Education & National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy, 2008, p. 23).

O conceito nativo digital leva também ao questionamento da preparação da sociedade para a existência destas novas realidades e perfis como Sibila expõe: “são justamente essas crianças e esses adolescentes,

que nasceram ou cresceram no novo meio ambiente, os que devem se submeter diariamente ao contato mais ou menos violento com os envelhecidos rigores escolares.” (Sibilia, 2012, p. 204), ou de estruturas sociais, como as escolas, onde Lorenz, Kikkas, & Laanpere, dizem que “only a few schools have explicit policies which target e-safety issues. Yet, even these few existing school-level policy documents fail to address the topics which were most frequently mentioned in the stories written by students” (Lorenz, Kikkas, & Laanpere, 2012, p. 336). Tal como leva, ainda, a questionar o papel que as assimetrias sociais, nomeadamente económicas, desempenham no perfil mais ou menos digital, mais ou menos nativo, mais ou menos migrante, dos indivíduos (Hobbs, 2010).

No relatório “Nativos Digitais Portugueses - Idade, experiência e esferas de utilização das TIC” não se aplica, de acordo com os autores<sup>29</sup>, esta abordagem de Prensky, de nativo digital, mas antes a de Helsper e Enyon (OberCom, 2010, p. 6). Na perspectiva de Helsper e Enyon a idade é uma variável relevante mas não é a característica determinante na definição de um nativo digital. Reforçando esta ideia, apresentam a experiência (antiguidade) e o tipo de utilização (frequência, actividades realizadas) como factores a ter em consideração (Helsper & Eynon, 2010). Os autores defendem que se o nativo digital se determina pela idade, não se poderá ter expectativas relativamente às gerações mais velhas, e que não existe solução para a desconexão digital entre adultos e jovens. Se pelo contrário se definir o nativo digital pela exposição e experiência, a colaboração e a aprendizagem serão possíveis em ambientes nos quais os jovens e as gerações anteriores interajam (Helsper & Eynon, 2010, p. 505).

Efectivamente, o nível e tipo de experiência são as variáveis que consideram estar directamente relacionadas com traços característicos de um nativo digital, tais como, *multitasking*, Internet como primeiro ponto de pesquisa de informação, e auto-eficácia. Neste contexto, o intervalo entre gerações, a existir, não é geracional mas operacional. Não se deve desconsiderar que “...a sociedade contemporânea não é descontínua do passado e que a tecnologia, sendo um factor importante nas nossas vidas, não é determinante.” (OberCom, 2010, p. 6).

Os conceitos que definem os utilizadores de tecnologia, assinalados e distinguidos por Prensky, no início do milénio, entre aqueles que cresceram a utilizar a tecnologia — *digital native* — e aqueles que cresceram sem ela e a incorporaram na sua vida — *digital immigrant* — evoluíram, também pela mão de Prensky (2009) para *digital wisdom*, termo que será aqui traduzido para sabedoria digital. Com efeito, o autor acredita que, com o passar dos anos e o dissipar do fosso geracional, a distinção entre nativos e

---

<sup>29</sup> O estudo foi realizado pela investigadora Maria João Taborda, e a coordenação científica do mesmo esteve sob a alçada de Rita Espanha e Gustavo Cardoso (OberCom, 2010, p. 44).

imigrantes, no contexto digital, perde igualmente relevância. Ou seja, chegados a um tempo em que todos aqueles que nascem crescerão num ambiente embebido em tecnologia e em que todos os adultos não-nativos digitais tiveram já um período de assimilação e adaptação ao ambiente tecnológico, a sua distinção não é tão relevante quanto a qualidade de utilização que se é capaz de fazer.

Prensky explica que o conceito de sabedoria digital tem conceito duplo referindo-se a (a) sabedoria que advém do uso da tecnologia para aceder a conhecimento que está para lá do alcance do indivíduo e a (b) sabedoria no uso prudente da tecnologia para aumentar as capacidades próprias. (Prensky, 2009, p. 1)

White & Le Cornu sugerem novos conceitos: visitantes digitais — *digital visitors* — e residentes digitais — *digital residents* (White & Le Cornu, 2011). Para os autores, os visitantes digitais utilizam a rede sem um processo definido, mas de forma assistemática, utilizando uma metodologia variável para cumprir um determinado objectivo, de cada vez que se verifica uma necessidade. Os visitantes digitais vêem, assim, a rede como um conjunto de ferramentas que lhes permitem atingir um determinado objectivo e não um lugar para ter uma vida digital, partilhar e/ou ter ideias. De forma muito sucinta, os visitantes digitais são meros utilizadores.

Ao contrário, os residentes digitais entendem a rede como parte da sua vida seja social, profissional, cultural, uma, várias ou todas em simultâneo. Usam a rede para executar determinadas tarefas necessárias e têm parte da sua vida *online*. reconhecem a sua existência e lugar na rede, onde fazem parte de uma comunidade e/ou grupos, com a qual partilham opiniões, criam, mantêm e desenvolvem relações.

Ter uma relação frutífera com a tecnologia poderá permitir, no contexto actual, estar mais inserido na sociedade pelo acesso à informação e ao conhecimento que possibilita. Tal como Alves & Moreira (2004, p. 46) defendem, a literacia poderá ser determinante no combate à exclusão digital, mas “o simples acesso às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) de nada servirá se as pessoas não possuírem as qualificações necessárias para as utilizar de forma eficaz”. Com efeito, a inclusão digital depende não apenas de “competências básicas: as tradicionais de domínio do ler, escrever e contar” (A. M. da Silva, 2008, p. 21), mas também da eficaz e eficiente integração e utilização das ferramentas tecnológicas.

Em “Digital and Media Literacy: A Plan of Action”, Hobbs (2010) reforça também a necessidade de fomentar a consciência de cidadania digital no sentido da integração do indivíduo, permitindo-lhe obter o nível de literacia necessário para se situar, compreender e articular numa sociedade cada vez mais dependente da tecnologia. Ou seja, a literacia não só evoluiu a par com o desenvolvimento tecnológico

para se definir com novos contornos e necessidades, como se reforça pela invariável interdependência que a tecnologia e a sua utilização deverão ter dela.

Os resultados apresentados pelo National Adult Literacy Survey (NALS) são claros no que às disparidades de nível de literacia dos indivíduos diz respeito. A população reclusa tem níveis de literacia inferiores aos da população não-reclusa. Em “The Right to Education in the Juvenile and Criminal Justice Systems in the United States” (Weissman et al., 2008) foram analisados três tipos de literacia: *quantitative literacy*, *prose literacy* e *document literacy*, e em cada uma das análises as diferenças de literacia entre população reclusa e população não-reclusa revelava haver menor grau de literacia na população reclusa, sendo na *quantitative literacy* onde se verificou maior distância percentual (39 por cento dos reclusos revelou ter uma *quantitative literacy* inferior ao nível básico). Observando o conjunto dos tipos de literacia analisados conclui-se também que a diferença de grau de literacia entre população reclusa e população não-reclusa é substancial. Com efeito, apenas entre dois e três por cento dos reclusos apresentou um nível de literacia elevado comparando com os 13 a 14 por cento da população não-reclusa.

Em “Programs promoting reading in Spanish prisons” Pulido (2010) foca a análise em estudos que documentam a eficácia da leitura e da escrita como uma ferramenta para a reabilitação de reclusos. Salaria que a legislação criminal espanhola baseia-se em sentenças curtas e pouco restritivas com o objectivo de proporcionar aos reclusos as oportunidades educativas que os permitam prepararem-se para a reinserção social pós-reclusão. Com o foco nas questões da leitura é referido o papel da biblioteca nesse processo educativo-reabilitativo e a forma como foi sendo integrado no sistema prisional espanhol e em parcerias com empresas privadas.

Efectivamente, a biblioteca pode desempenhar um papel importante na reconstrução do indivíduo enquanto pessoa e profissional, pela disponibilização de informação, conhecimento, e orientação espiritual, elementos cruciais para o recomeço da vida pós-reclusão. (Rafedzi & Abrizah, 2014)

Em “Towards a theory of digital literacy” Aviram & Eshet-Alkalai (2006) analisam as competências digitais consideradas necessárias para uma aprendizagem consciente e efectiva nos contextos digitais emergentes partindo de duas estratégias: a conservadora e a céptica. A estratégia conservadora é entendida como, simplesmente, capacidade e/ou literacias. A estratégia céptica, desenvolvida a partir da estratégia conservadora, é entendida como sendo muito mais do que meras capacidades e literacias e que a personalidade do indivíduo desempenha um papel determinante no nível de competências e literacias

digitais. Com base neste pressuposto os autores desenham duas hipóteses: (i) os conceitos ‘literacia’ e ‘habilidade’ (*skills*) cingem-se a tipos específicos de aprendizagem, inteligência e personalidade; (ii) ‘literacia’ e ‘habilidade’ (*skills*) incluem dois conjuntos de competências compatíveis e são apenas uma parte que expressa duas culturas e dois conjuntos de valores que se chocam no Ocidente, mais especificamente na educação ocidental (Aviram & Eshet-Alkalai, 2006, p. 12). Ainda sobre as hipóteses apresentadas os autores referem que, no caso da primeira, essa perspectiva pode dar origem a recomendações para uma educação mais plural, contrariando a ideia vigente na literatura (à época) de que o quadro de competências e literacias digitais a adquirir é igual para todos os indivíduos. No caso da segunda hipótese, Aviram & Eshet-Alkalai (2006) explicam que, verificando-se verdade, a discussão sobre as competências digitais que os indivíduos devem ter assume contornos ideológicos que interferirão não apenas no processo ensino-aprendizagem das competências digitais mas na educação em geral.

Seguindo a mesma lógica de pensamento, Oliveira (2014) explica que o desenvolvimento da tecnologia e da forma como a tecnologia é apresentada ao utilizador levou à concepção, errada, de que “os usuários adquiriram por si as competências necessárias para tirar o máximo partido desse acesso à informação” (2014, p. 41). Efectivamente, não é invulgar observar pessoas de variadas idades e estratos sociais a utilizar os equipamentos de telemóvel e/ou *tablets*. Nesse aspecto, no acesso ao equipamento e ao serviço de rede (Internet), pode afirmar-se que o mundo se tornou mais global e democrático nas duas últimas décadas (ver [Utilização da Internet em Portugal](#), na página 40). No entanto, a mesma garantia não parece existir sobre a mais-valia que à posse do equipamento e ao acesso à Internet diz respeito. Ou seja, ter e usar não são condições directas de aumento e/ou enriquecimento das competências digitais por que a competência digital não é uma condição que se possa avaliar e medir tendo como indicador apenas a capacidade prática de utilização (Hobbs, 2010). Como a autora explica, “(...) se realizarmos um olhar mais atento das práticas, ou seja, do comportamento informacional verifica-se que os usuários tendem a repetir os seus comportamentos, a usar as mesmas estratégias de pesquisa e consultar os sites habituais” (Oliveira, 2014, p. 41).

## Educação Correccional

Educação em reclusão (associação à tradução livre de *correctional education*) é a educação de indivíduos confinados num local de tipo cárcere, sejam instituições de correcção juvenil ou estabelecimentos prisionais. Educação em reclusão é, por isso, educação dirigida a indivíduos jovens e adultos que têm já no seu passado uma, mesmo que breve e pouco frutífera, aprendizagem em escola. Ou seja, é educação

que acontece num contexto social muito específico e orientada para a correcção — mais do que para a “simples” aprendizagem como se verifica no ensino “normal”. Pode, ou deve, assim, considerar-se como sendo educação correctiva, e uma educação alternativa pois surge no contexto específico da reclusão e desenvolve-se, conseqüentemente, ao ritmo das mudanças no sistema prisional. É, de facto, em resultado das circunstâncias que provocam e sustentam a necessidade e existência da educação correctiva que o ensino em reclusão adquire um carácter diversificado.

Efectivamente, os programas educativos em contexto de reclusão incluem nos respectivos currículos a educação básica, a educação vocacional, a educação especial, a educação cultural e social, a educação superior, etc. Talvez em resultado desta variedade de perfis curriculares ainda estejam por definir concretamente os contornos da educação em reclusão, e é certamente em resultado dessa variedade que existem inúmeras visões sobre o que a educação em reclusão deve ser (Gehring & Puffer, 2004). Gehring & Puffer (2004) identificam e explicam três estádios de educação correctiva, que se distinguem na profundidade e maturação. O estádio 1 é baseado no programa, o 2 é situacional, e o 3 é integrado na instituição para reclusos. No estádio 1, baseado no programa, a educação correctiva é um programa institucional e funciona precisamente como um programa da instituição em que se integra. O estádio 2, situacional, é definido pelo facto da educação, do ensino, acontecer numa instituição de correcção, fazendo com que a distância entre este ensino e o ensino “normal” seja meramente geográfico. No estádio 3 a educação correctiva é estruturada no sentido de a aprendizagem/ensino interromperem comportamentos anti-sociais e adoptarem aprendizagens e crescimento sociais. Neste estádio a intervenção pela educação é entendida como uma estratégia para mudanças interpessoais e sugere que os programas institucionais devem ter como prioridade a preparação dos alunos para o sucesso de uma vida em comunidade (Gehring & Puffer, 2004). Este terceiro estágio parece ser aquele que importa mais para a presente investigação.

Thom Gehring documenta em “What Works, And Why? And What Doesn’t Work, And Why? - The Search For Best Practices In Correctional Education” (2008) as quatro correntes educativas em reclusão que se revelaram ter melhores resultados e aplicação no que à educação correctiva diz respeito e, a partir deles, identifica nove elementos que lhes são comuns. Esses nove elementos são: (i) pedagogy/andragogy continuum, (ii) vocational education, (iii) social education, (iv) cultural education, (v) shared responsibility, (vi) inclusion, (vii) technology, (viii) library, (ix) configuration of administrative services.

*Pedagogy/andragogy continuum* refere-se neste contexto às condições de ensino para jovens e adultos. Mais especificamente, à adaptação do ensino ao indivíduo, não apenas no sentido de ser um recluso mas, mais profundamente, no seu grau de maturação que não depende, pois, da idade mas das experiências vividas. *Vocational education* deverá ser um factor transversal aos nove elementos, ou seja, todo o



programa deverá ser orientado no sentido da vocação do indivíduo. *Social education* surge, poder-se-á afirmar, como um componente óbvio do que deverá ser um programa de ensino em reclusão completo. Efectivamente, o que marca frequentemente o percurso criminal do indivíduo é aquilo a que poderemos chamar de desestruturação social que resulta também não raramente da desestruturação familiar. É, por isto, necessário dar ao indivíduo a capacidade de aprender ou reaprender a estar em sociedade. E nesse sentido é necessário perceber qual(is) o(s) factor(es) activador(es) da criminalidade. *Cultural education* é uma área de ensino/aprendizagem que permite abrir caminhos dificilmente percorridos e cujo trabalho no contexto prisional europeu é significativo. Recorrer às artes ou às actividades com cariz de lazer permite não só formar o indivíduo no seu perfil social e humano, e permite antes de mais a aproximação a ele e dele à sociedade. *Shared responsibility* refere-se a ambiente democrático. Num contexto repleto de “dos and don’ts”, de regras e ordens, crê-se que o ensino deverá ser um espaço de democracia, um espaço de igualdade, onde a responsabilidade que da democracia resulta esteja sempre presente. *Inclusion* reforça a ideia da personalização do ensino já evidenciada no primeiro elemento, tal como da pluralidade e tolerância que devem caracterizar o ensino a uma população tão específica. *Technology* é indicada como facilitadora do ensino e da aprendizagem e como encorajadora e motivadora quer de indivíduos quer de grupos no processo educativo, e que a aproximação que possibilita entre o mundo prisional e a “sociedade-livre” vai ao encontro das ambições europeias de normalização e das de igualdade no ensino norte-americanas. *Library* é o elemento dos nove que alguns críticos da educação em reclusão defendem como aquele que deveria manter-se caso apenas um dos elementos existisse no programa. Isto por que consideram que o acesso a livros é um método de aprendizagem fácil perante a falta de recursos, sejam estes humanos, materiais ou infra-estruturais. *Configuration of administrative services*, o nono elemento é indicativo da necessidade de interligar as estruturas (administrativa, educativa, legislativa, etc.) que existem no sistema prisional e permitir aos profissionais do ensino em reclusão um maior acesso e conhecimento da administração, serviços e estrutura da educação em reclusão.

## Educação Inclusiva

A Enabling Education Network (EENET) é uma rede de partilha de informação sobre educação inclusiva que desenvolveu uma definição para o conceito no decorrer de um seminário em Agra, Índia em 1998, e que tem, desde então, sido adoptada por organizações e governos. Abaixo apresentam-se as linhas desenvolvidas na referida definição de ‘educação inclusiva’ pela EENET.<sup>30</sup>

Educação inclusive é:

---

<sup>30</sup> Retirado de [http://www.eenet.org.uk/what\\_is\\_ie.php](http://www.eenet.org.uk/what_is_ie.php), a 28 de Março de 2013.

- *a constantly evolving process of change and improvement within schools and the wider education system to make education more welcoming, learner-friendly, and beneficial for a wide range of people.*
- *about restructuring education cultures, policies and practices so that they can respond to a diverse range of learners - male and female; disabled and non-disabled; from different ethnic, language, religious or financial backgrounds; of different ages; and facing different health, migration, refugee or other vulnerability challenges.*
- *about changing the education system so that it is flexible enough to accommodate any learner.*
- *an ongoing effort to identify and remove barriers that exclude learners within each unique situation.*
- *about identifying and removing barriers to learners' presence in (access to) education, participation in the learning process, and academic and social achievement.*
- *focused just on helping learners to gain access to schools or classrooms.*
- *a process in which all stakeholders should participate (teachers, learners, parents, community members, government policy-makers, local leaders, NGOs, etc).*
- *something that can happen outside the formal education system, as well as in formal school environments (inclusive education can happen in learning spaces that are non-formal, alternative, community-based, etc; with learners from young children through to elderly adults). (EENET, 1997)*

O contexto para o qual se preparou e se desenvolveu este trabalho em competências infocomunicacionais, no âmbito da presente tese, tem características que não se adequam necessariamente a um cenário de ensino-aprendizagem seja pelo tipo de população visada (indivíduos com percursos académicos de insucesso) seja pelo tipo de instituição de acolhimento (estabelecimento prisional onde as regras de reclusão chocam com as regras de aprendizagem). Tendo como objectivo o sucesso do estudo de caso, pela implementação da acção de formação e pelos resultados individuais a obter, é necessário desenhar o curso de formação considerando o cenário característico em causa. A inclusão é a palavra-chave nesta fase. O curso de formação foi, efectivamente, construído com fundamentos numa educação inclusiva.

A literatura existente sobre o tema educação inclusiva centra-se habitualmente nas populações com necessidades especiais de aprendizagem resultantes de condições de saúde (cegueira, surdez, Trissomia 21, atrasos cognitivos, etc.). No projecto desta tese a população revela necessidades especiais de aprendizagem de outro foro. Como já referido anteriormente, os indivíduos em reclusão tiveram, de forma generalizada, percursos académicos incertos e marcados pelo insucesso. Apesar da diferente especificidade, considera-se que as linhas gerais que definem a educação inclusiva se aplicam à população reclusa, como se poderá confirmar na análise de alguns projectos feita em seguida.

Na “Plataforma Cidadana per a una Escola Inclusiva” as boas práticas inclusivas são aquelas que: (i) incluem todos os alunos; (ii) promovem uma cultura de escola inclusiva; (iii) realizam um trabalho colaborativo eficiente entre os agentes educativos; (iv) usam recursos diversificados e estratégias educacionais diversificadas; (v) têm um modelo organizacional flexível; (vi) têm uma programação sistemática e específica; (vii) realizam avaliação sistemática do progresso dos alunos em várias áreas (cognitiva, emocional, social, relacional, etc.) e propõem medidas para superar as dificuldades; (viii) promovem actividades extracurriculares; (x) valorizam a colaboração com a comunidade.

O projecto “IRIS - Improvement through Research in Inclusive Schools Inclusive Classrooms - a multidimensional approach” tem como objectivo desenvolver uma abordagem multidimensional para melhorar o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes. O trabalho resultante, que inclui na sua execução entre outras entidades o Agrupamento Vertical Eugénio de Andrade, Escola EB 2,3 de Paranhos, Porto, Portugal, e a Universidade de Évora, Portugal, analisa diversos trabalhos de forma a obter um guião sobre educação inclusiva.

Os subscritores do projecto IRIS sugerem que para avaliar até que ponto as estratégias e práticas apresentadas pela “Plataforma Cidadana per a una Escola Inclusiva” se tornam inclusivas se devem considerar os seguintes aspectos:

- A qualidade e quantidade da aprendizagem dos alunos, considerando a sua educação global (não apenas as capacidades cognitivas, mas também o conhecimento cultural, capacidades sociais e relacionais, desenvolvimento moral, desenvolvimento da autonomia e autoconceito, desenvolvimento da cidadania, etc.);
- A sociabilidade e participação dos alunos no contexto de sala de aula, em particular e na escola em geral;
- A motivação dos alunos para a aprendizagem activa;

- O nível de satisfação de todos os alunos envolvidos nas práticas educativas;
- A oportunidade de aplicar e transferir a sua experiência a situações novas.

Sinteticamente, (i) a globalidade da aprendizagem, (ii) a sociabilidade, motivação e satisfação do indivíduo, tal como (iii) a possibilidade de aplicar a aprendizagem fora do contexto de ensino, são nomeados como sendo os indicadores para a avaliação de uma educação inclusiva.

No relatório da Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais são identificados como determinantes para práticas educativas inclusivas os seguintes factores: (i) ensino cooperativo; (ii) aprendizagem cooperativa; (iii) resolução de problemas colaborativa; (iv) grupos heterogéneos; e (v) ensino efectivo. Considerando estes pontos, analisa-se de seguida a pertinência dos mesmos para o desenho do curso de formação no âmbito da presente tese.

O ensino cooperativo pressupõe a participação de várias entidades mais ou menos directamente relacionadas com o sistema de ensino. No presente trabalho este ponto é incontornável dado que a participação da Direcção-Geral de Reinserção e dos Serviços Prisionais e dos estabelecimentos prisionais onde decorrerão os cursos de formação terá que se verificar. Da mesma forma, a integração bilateral dos professores e escolas já integrados nos estabelecimentos prisionais com os cursos de formação é fundamental, não apenas para valorizar a aprendizagem como para lhe dar contornos práticos e mais imediatos.

A aprendizagem cooperativa significa a existência de troca de experiência de ensino-aprendizagem que melhoram o desenvolvimento cognitivo e afectivo do indivíduo. A promoção e aplicação da aprendizagem conjunta e/ou entre pares é um factor de aceleração do desenvolvimento cognitivo e afectivo do indivíduo. A aprendizagem cooperativa motiva para a aprendizagem, aumenta o tempo de envolvimento nas tarefas de aprendizagem, a atenção, o desempenho na resolução de problemas, a satisfação com a escola, a auto-estima, e o sentimento de grupo e partilha. Efectivamente, “alunos que se ajudam mutuamente num sistema flexível e bem estruturado de grupos, lucram por aprenderem juntos.” (Improvement through Research in the Inclusive School & Education and Culture Lifelong Learning Programme Comenius, 2006, p. 9).

A resolução cooperativa de problemas permite a criação de um ambiente de ensino-aprendizagem mais democrático. Desenhando as regras em conjunto com os indivíduos promove-se a auto-responsabilização e a participação activa de forma mais consciente. Efectivamente, “a definição de regras claras e de determinados limites, fixados com os alunos (acompanhados de incentivos adequados), provaram ser

eficazes.” (Improvement through Research in the Inclusive School & Education and Culture Lifelong Learning Programme Comenius, 2006, p. 9)

A heterogeneidade será, com grande probabilidade, uma característica natural nos grupos que formação dos cursos a aplicar nos estabelecimentos prisionais. Tratando-se de indivíduos adultos e com percursos de vida difíceis prevê-se que essa heterogeneidade se manifeste também em personalidades fortes e nem sempre compatíveis com as demais. É por isso necessário considerar a aplicação de abordagens diversas de forma a abranger a diversidade de indivíduos e de manter um ambiente de ensino-aprendizagem dinâmico e pacífico durante todo o período de formação. Isto poderá ser alcançado pela definição dos objectivos a atingir, por diferentes formas de aprendizagem, por um ensino flexível e pela constituição de pequenos grupos de trabalho.

O ensino efectivo depende de uma estratégia global e de uma aplicação individual. Ou seja, “as estratégias acima mencionadas devem ter lugar no quadro de uma abordagem global escola/ensino eficaz, na qual a educação é baseada na avaliação, nas altas expectativas, no ensino directo e no feedback.” (Improvement through Research in the Inclusive School & Education and Culture Lifelong Learning Programme Comenius, 2006, p. 10). O factor orientador determinante é a aprendizagem do indivíduos, assim, todo o trabalho deve ser desenhado, orientado e corrigido seguindo esse objectivo.

Baseando-nos nas definições acima propomos um outro ponto que nasce da metamorfose de ensino cooperativo e aprendizagem cooperativa. Nomeamo-lo de ensino-aprendizagem cooperativo. Este novo factor consiste na adaptação dos dois referidos para uma proposta de metodologia de ensino-aprendizagem através da qual um determinado formando é nomeado para assumir durante um período temporal determinado o papel de auxiliar na acção de formação juntamente com o formador. A nomeação do formando dependerá da avaliação do seu desempenho na qual indicadores como participação, atenção, comportamento e predisposição para a responsabilidade do papel de auxiliar e de formador temporário deverão ser considerados. Esta metodologia de ensino-aprendizagem permite ao indivíduo aprender ensinando e transmite aos restantes um exemplo de cooperação e comportamento a seguir.

O relatório Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula, que resulta da revisão da literatura internacional e dos estudos de caso realizados em 15 países europeus e das visitas de especialistas a sete países, conclui que o maior desafio na inclusão de alunos são os problemas de comportamento, sociais e/ou emocionais (Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais, 2003).

## Educação de Adultos: Políticas Europeias

Considerando as mudanças estruturais e sociais que se verificaram nas últimas décadas, é fácil concluir e concordar que o distanciamento entre o perfil do adulto e do profissional procurado pelos mercados aumentou. Não surpreenderá portanto que exista vasta legislação e recomendação europeia sobre a educação de adultos cujo subtema transversal, como se perceberá, é a aprendizagem ao longo da vida — Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida (Comissão das Comunidades Europeias, 2005), Recomendação 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida (Comissão Europeia, 2006), “Conclusões do Conselho de 22 de Maio de 2008 relativas à educação de adultos” (Conselho da União Europeia, 2008), Relatório intercalar conjunto de 2010 do Conselho e da Comissão Europeia sobre a aplicação do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010» (Conselho da União Europeia, 2010), “Resolução do Conselho sobre uma agenda renovada no domínio da educação de adultos” (Conselho da União Europeia, 2011).

“As conclusões do Conselho Europeu de Barcelona da Primavera de 2002 instam os Estados-Membros a garantir que todos os cidadãos disponham de qualificações básicas e ainda a aumentar as oportunidades de os trabalhadores mais velhos permanecerem no mercado de trabalho, em especial garantindo-lhes um verdadeiro acesso à aprendizagem ao longo da vida.” (Conselho da União Europeia, 2008, p. 10)

“A resolução do Conselho de 27 de Junho de 2002 sobre a aprendizagem ao longo da vida salienta que a aprendizagem ao longo da vida deve incluir a aprendizagem desde a idade pré-escolar até depois da aposentação, incluindo todo o espectro da aprendizagem formal, não formal e informal.” (Conselho da União Europeia, 2008, p. 10)

“A resolução do Conselho de 19 de Dezembro de 2002 sobre a promoção de uma cooperação reforçada em matéria de educação e de formação vocacionais refere que a adaptabilidade e empregabilidade dos adultos, incluindo os trabalhadores mais velhos, depende em grande medida das oportunidades de actualizar e adquirir novas competências ao longo da vida activa.” (Conselho da União Europeia, 2008, p. 10)

Em Março de 2000, o Conselho Europeu de Lisboa “reconheceu que a Europa enfrenta dificuldades para se adaptar à globalização e à transição para uma economia baseada no conhecimento.”, e indicou que “cada cidadão deverá estar provido das competências necessárias para viver e trabalhar nesta nova

sociedade da informação”, sendo, entre outras, elas: as competências em TI e a cultura tecnológica” (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 2).

Nesse mesmo documento definia-se que os estados deveriam recorrer ao «documento “Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida – quadro de referência europeu” como uma referência para a aplicação dos programas comunitários de educação e formação e velar por que estes promovam a aquisição das competências-chave» (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 14). O quadro de Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, incluído anexo ao referido, tem como ponto quarto “Competências Digital”, no qual se apresenta a seguinte definição:

«A competência digital envolve a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (TSI) para trabalho, tempos livres e comunicação. É sustentada pelas competências em TIC: o uso do computador para recuperar, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informação e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet.» (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 18)

E como conhecimentos, aptidões e atitudes correspondentes à competência digital:

“(…) da natureza, do papel que desempenham e das oportunidades que oferecem as tecnologias da sociedade da informação em situações do quotidiano: tanto na vida pessoal e social como no trabalho (…) [onde se incluem] as principais aplicações informáticas (…) e um entendimento das oportunidades da Internet e da comunicação por meios electrónicos (…) implica também uma compreensão do potencial das TSI para apoiar a criatividade e a inovação, e a consciência de questões que se prendam com a validade e fiabilidade da informação disponível e dos princípios éticos que devem nortear a utilização das TSI.” (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 18)

“(…) a capacidade de investigar, coligir e processar informação e usá-la de maneira crítica e sistemática, avaliando a pertinência e distinguindo o real do virtual, mas reconhecendo as ligações (…) utilizar as ferramentas para produzir, apresentar e entender informação complexa e a capacidade de aceder, pesquisar e usar serviços baseados na Internet (…) usar as TSI para apoiar o pensamento crítico, a criatividade e a inovação.” (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 18)

“(…) atitude crítica e reflectida face à informação disponível e um uso responsável dos meios interactivos” (Comissão das Comunidades Europeias, 2005, p. 18)

Já a 18 de Dezembro de 2006, a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, recomenda-se que:

“Os adultos sejam capazes de desenvolver e actualizar as suas competências essenciais ao longo da vida, e que seja dispensada particular atenção aos grupos-alvo identificados como prioritários no contexto nacional, regional e/ou local, como por exemplo as pessoas que necessitam de actualizar as suas competências” (Comissão Europeia, 2006, p. 11)

A 22 de Maio de 2008, o Conselho Europeu, numa aparente tentativa de re-impulso à educação de adultos, aglomerou as conclusões relativas à temática, e elaborou um conjunto de nove Medidas Específicas para o Período 2008-2010, das quais, no âmbito da presente investigação, se justifica destacar as seguintes:

“3. Apoiar o desenvolvimento de oportunidades profissionais, condições e recursos — com base nas boas práticas existentes nos Estados-Membros — para quem trabalhe na área da educação de adultos, por forma a melhorar a visibilidade e o estatuto da profissão.

4. Prosseguir a investigação sobre o desenvolvimento de critérios de qualidade para os prestadores de serviços de educação de adultos.

5. Elaborar um inventário comum de boas práticas e projectos destinados a motivar os grupos particularmente difíceis de sensibilizar, identificando os factores-chave para a sua reintegração no mercado de trabalho e na sociedade e melhorando a sua auto-estima.

6. Identificar as boas práticas na avaliação dos resultados da aprendizagem, em especial dos trabalhadores pouco qualificados, dos trabalhadores mais velhos e dos migrantes, adquiridos sobretudo fora do sistema de aprendizagem formal. (...)

8. Apoiar as medidas de reforço do papel da educação de adultos no contexto das estratégias nacionais de aprendizagem ao longo da vida.

9. Apoiar campanhas destinadas a aumentar o grau de sensibilização e de motivação dos potenciais aprendentes, melhorando assim a participação global na educação de adultos.”  
(Conselho da União Europeia, 2008, p. 4)



Na Agenda Europeia para a Educação de Adultos, sob o tópico “Domínios prioritários para o período de 2012-2014”, consta o ponto “3. Promover a igualdade, a coesão social e a cidadania activa através da educação de adultos” no qual é referido que:

“A fim de desenvolver no sector da educação de adultos a capacidade de promover a coesão social e de proporcionar a quem dela necessite uma segunda via de oportunidade de formação e de vida, bem como de contribuir para reduzir a percentagem de alunos que abandonam o ensino e a formação para menos de 10 %, convida-se os Estados-Membros a:

Melhorar as competências dos adultos em matéria de literacia e numeraria, desenvolver a literacia digital e proporcionar aos adultos a oportunidade de desenvolverem as aptidões de base e as diversas formas de literacia necessárias à participação activa na sociedade moderna (como a literacia económica e financeira, a consciência cívica, cultural, política e ambiental, a sensibilização para um modo de vida saudável e a consciencialização dos consumidores e dos meios de comunicação).

Aumentar a oferta e incentivar o empenhamento individual no domínio da educação de adultos de modo a reforçar a inclusão social e a participação activa na comunidade e na sociedade, e melhorar o acesso dos migrantes, dos ciganos e dos grupos desfavorecidos à educação de adultos, e ainda reforçar a oferta de formação destinada aos refugiados e aos requerentes de asilo, incluindo a aprendizagem da língua do país de acolhimento, sempre que adequado.”  
(Conselho da União Europeia, 2011, pp. 5–6)

Sob o ponto “4. Fomentar a criatividade e a capacidade de inovação dos adultos e dos respectivos ambientes de aprendizagem”, do mesmo documento, que tem como objectivo “desenvolver novas pedagogias e ambientes de aprendizagem criativos na educação de adultos” (Conselho da União Europeia, 2011, p. 6), é relevante destacar o seguinte:

“Tirar mais partido das tecnologias da informação e da comunicação no contexto da educação de adultos para as tornar mais acessível e melhorar a sua qualidade, nomeadamente explorando novas oportunidades de ensino à distância e criando instrumentos e plataformas de e-aprendizagem, a fim de chegar a novos grupos alvo, em especial aos que têm necessidades especiais ou que vivem em zonas afastadas.” (Conselho da União Europeia, 2011, p. 6)

## **Políticas Educativas para as Tecnologias da Informação e da Comunicação**

As propostas educativas na área das Tecnologias da Informação e Comunicação apresentadas e desenvolvidas em Portugal baseiam-se na constatação de que as TIC ocupam um lugar central e transversal na sociedade actual e que as formas de comunicação, de acesso e produção de informação e de conhecimento que elas propiciam estão de tal modo interligadas ao desenvolvimento e manutenção sociais que a sua presença no crescimento dos indivíduos enquanto pessoas e profissionais não poderá ignorar.

No que diz respeito ao formato curricular de ensino das Tecnologias da Informação e da Comunicação, o Ministério da Educação apresenta, através da Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular propostas de metas de aprendizagem para os quatro níveis de ensino existentes: básico, 1.º ciclo, 2.º ciclo, 3.º ciclo (Instituto de Educação da Universidade de Lisboa & Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, 2010).

Para o ensino básico, que atinge crianças com idades entre os cinco e os nove anos, é definido, como resultado da análise da legislação portuguesa bem como das políticas e orientações europeias e internacionais, que as aprendizagens que o aluno deve ter adquiridas no final deste etapa sejam articuladas entre as diferentes áreas curriculares. Neste nível de ensino a mais-valia da aprendizagem centra-se menos no domínio da tecnologia e mais na riqueza que a tecnologia pode conceder ao percurso educativo.

Assim, o quadro de referência orientador da aprendizagem desenhado pelo Ministério da Educação Português<sup>31</sup> organiza-se em metas de aprendizagem que se distribuem por quatro áreas de competência em Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e têm uma articulação estreita entre si. Essas quatro áreas são:

- “Informação, capacidade de procurar e de tratar a informação de acordo com objectivos concretos: investigação, selecção, análise e síntese dos dados.
- Comunicação, capacidade de comunicar, interagir e colaborar usando ferramentas e ambientes de comunicação em rede como estratégia de aprendizagem individual e como contributo para a aprendizagem dos outros.

---

<sup>31</sup> Retirado de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/metas/?area=44&level=1>, em 11 de Novembro de 2011.

- Produção, capacidade de sistematizar conhecimento com base em processos de trabalho com recurso aos meios digitais disponíveis e de desenvolver produtos e práticas inovadores
- Segurança, capacidade para usar recursos digitais no respeito por normas de segurança.” (Instituto de Educação da Universidade de Lisboa & Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, 2010, p. 2)

Nos níveis educativos seguintes, 1.º, 2.º e 3.º ciclos, a operacionalização das metas de aprendizagem na área das TIC resulta da interacção entre os diferentes campos do conhecimento científico que compõem o programa curricular. São eles, Plano I, no qual se integram as Tecnologias Digitais (capacidade de operar com as tecnologias digitais); Plano II, constituído por quatro subcampos (correspondente às áreas de competência indicadas acima): (i) Informação (capacidade de procurar e de tratar a informação de acordo com objectivos concretos: investigação, selecção, análise e síntese dos dados), (ii) Comunicação (capacidade de comunicar, interagir e colaborar usando ferramentas e ambientes em rede como estratégia de aprendizagem individual e como contributo para a aprendizagem dos outros), (iii) Produção, (capacidade de sistematizar conhecimento com base em processos de trabalho recorrendo aos meios digitais disponíveis e desenvolvendo produtos e práticas inovadores), e (iv) Segurança (capacidade para usar recursos digitais no respeito por normas de segurança); Plano III, que engloba (i) Meta-aprendizagem (capacidade de aprender a aprender e aprender a estudar: autodisciplina, gestão do tempo, etc.), (ii) Auto-avaliação (capacidade de observar e analisar o seu comportamento: tomada de consciência de si e do seu estilo de aprendizagem; tomada de consciência de dificuldades e problemas na aprendizagem; etc.), (iii) Auto-regulação (capacidade de compreender os desempenhos esperados nas diferentes áreas de aprendizagem: critérios de excelência, regras, práticas, etc., e de melhorar o seu desempenho escolar), (iv) Expressão (capacidade de se expressar em diversas linguagens em suporte digital), (v) Criatividade, (capacidade de pensar de forma criativa com recurso a diferentes tecnologias digitais), (vi) Ética (capacidade para usar recursos digitais para otimizar a aprendizagem, no respeito por normas de cidadania e de ética (respeito pelos direitos de autor, conduta para com os outros, etc.) (Costa et al., 2012a, 2012b, 2012c).

Destes três planos é relevante aprofundar o Plano II já que é este que inclui os quatro domínios de competência em Tecnologias da Informação e da Comunicação. Cada um das quatro áreas encerra em si metas de aprendizagem para cada grau de ensino a atingir, como se pode ser no quadro QUADRO 3 - Metas de Aprendizagem.

QUADRO 3 - Metas de Aprendizagem

GRAU DE ENSINO	DOMÍNIO			
	INFORMAÇÃO	COMUNICAÇÃO	PRODUÇÃO	SEGURANÇA
PRÉ-ESCOLAR	Explorar jogos e outras actividades lúdicas acedendo a programas e a páginas da Internet Identificar informação necessária em recursos digitais off-line e on-line Categorizar e agrupar informação em função de propriedades comuns recorrendo a fontes off-line e on-line	Identificar as tecnologias como meios que favorecem a comunicação e o fortalecimento de relações de reciprocidade com outras pessoas Interagir com outras pessoas utilizando ferramentas de comunicação em rede.	Representar acontecimentos e experiências da vida quotidiana ou situações imaginadas, usando ferramentas digitais que permitam inserir imagens, palavras e sons. Utilizar as funcionalidades básicas de algumas ferramentas digitais (e.g. programas de desenho) como forma de expressão livre.	Participar na definição de regras, comportamentos e atitudes a adoptar relativamente ao uso dos equipamentos e ferramentas digitais, incluindo regras de respeito pelo trabalho dos outros. Cuida e responsabilizar-se pela utilização de equipamentos e ferramentas digitais, observando as normas elementares de segurança.
1.º CICLO	Utilizar recursos digitais on-line e off-line para pesquisar, seleccionar e tratar a informação, de acordo com os objectivos definidos.	Comunicar e interagir com outras pessoas, usando, ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona e respeitando as regras de conduta subjacentes.	Desenvolver trabalhos escolares com recurso a ferramentas digitais fornecidas, para representar conhecimentos, ideias e sentimentos.	Adoptar comportamentos elementares de segurança na utilização das ferramentas digitais fornecidas, respeitando os direitos de autor.
2.º CICLO	Utilizar recursos digitais on-line e off-line para pesquisar, seleccionar e tratar informação de acordo com objectivos concretos.	Comunicar, interagir e colaborar com outras pessoas, usando ferramentas e ambientes de comunicação em rede.	Conceber e desenvolver trabalhos escolares, recorrendo a diferentes ferramentas digitais, para exprimir e representar conhecimentos, ideias e sentimentos.	Adoptar comportamentos seguros, respeitar direitos de autor e de propriedade intelectual, e observar normas de conduta na utilização de ambientes digitais on-line.
3.º CICLO	Utilizar recursos digitais on-line e off-line para pesquisar, seleccionar e tratar informação de acordo com objectivos concretos.	Comunicar, interagir e colaborar usando ferramentas e ambientes de comunicação em rede, seleccionados de acordo com as respectivas potencialidades e constrangimentos.	Conceber e desenvolver trabalhos escolares com recurso a diferentes ferramentas digitais, e cria documentos originais que exprimam e representem conhecimentos, ideias e sentimentos.	Adoptar comportamentos seguros, respeitar direitos de autor e de propriedade intelectual, e observar normas de conduta na utilização de ambientes digitais on-line.

Fonte: Síntese elaborada pela autora a partir dos documentos oficiais do Ministério da Educação.

Analisando atenta e detalhadamente as metas de aprendizagem apresentadas e organizadas pelas quatro áreas de domínio pode constatar-se que o percurso de aprendizagem proposto é nalguns casos constante, remetendo, supõe-se, a diferença de nível de ensino entre ciclos mais relacionado com o tipo de conteúdos usados do que com o objectivo em si. Vejamos os casos em que isto acontece.

No domínio “informação” as metas de aprendizagem para os 1.º, 2.º e 3.º ciclos são semelhantes, trata-se de ser capaz de utilizar ferramentas tecnológicas para pesquisar, seleccionar e tratar informação. No domínio “produção” nos mesmos ciclos a meta mantém-se: desenvolver trabalhos escolares utilizando ferramentas tecnológicas para representar conhecimentos, ideias e sentimentos. Nestes dois domínios, domínio “informação” e domínio “produção”, verifica-se, pois, um salto entre o ensino pré-escolar e o período de ensino que se lhe segue o que se justifica e compreende facilmente considerando que a charneira desses dois momentos é a leitura. E, mais importante, existe uma constância de objectivos a cumprir em todos o período que inclui os 1.º, 2.º e 3.º ciclos.

No domínio da “segurança” verifica-se uma diferença entre o nível de ensino pré-escolar e os seguintes pela exigência de maior responsabilidade e domínio de conceitos que propõe ao aluno, nomeadamente o de direito de autor (a partir do 1.º ciclo), o de conduta digital (2.º ciclo), e o de propriedade intelectual (3.º ciclo). No domínio da “comunicação” existe igualmente uma distinção entre o nível de ensino pré-escolar e os 1.º, 2.º e 3.º ciclos marcada pela autonomia que é sugerida que o aluno adquira no decorrer do percurso educativo. Esta evolução vai desde a comunicação simples, passa pela colaboração, até atingir a autonomia responsável e consciente na comunicação que se exige o aluno venha a obter.

É nestes dois domínios, no da “comunicação” e no da “segurança” que se verifica maior incentivo ao crescimento e desenvolvimento do indivíduo enquanto utilizador da tecnologia. Poder-se-á indagar que essa dissemelhança no desenvolvimento faseado que se indica necessário ao aluno resulte da diferença de cariz de aprendizagem dos domínios. Ou seja, que as áreas de aprendizagem “informação” e “produção” resultam mais das capacidades técnicas do que das cognitivas, e, pelo contrário, que as áreas da “comunicação” e da “segurança” resultem principalmente do desenvolvimento intelectual e conceptual do indivíduo.

Em 2008, o Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) do Ministério da Educação Português publicou o estudo “Competências TIC. Estudo de Implementação” em dois volumes (Costa et al., 2008b). Este trabalho analisa a implementação das Tecnologias da Informação e da Comunicação no contexto de ensino português e conclui que a simples inclusão da tecnologia na sala de aula não resulta necessariamente num aproveitamento pleno da mesma, isto porque o corpo docente não está suficientemente preparado para enquadrar a tecnologia de uma forma em que o seu potencial enquanto ferramenta pedagógica seja rentabilizado. Perante esta constatação são apresentadas as oito condições que se identificam como prementes para colmatar a falha entre a presença da tecnologia e a eficaz e eficiente implementação da mesma no contexto de ensino:

1. acesso adequado à tecnologia para que alunos e professoras possam trabalhar de forma activa com as ferramentas digitais;
2. acesso fácil e rápido a suporte técnico para que qualquer problema durante o período de aula seja ultrapassado de forma a não permitir que interfira no processo de aprendizagem;
3. criação e desenvolvimento de uma visão comum e consensual do papel e lugar da tecnologia na aprendizagem por parte de todo o sistema de ensino;
4. espaço temporal para a aprendizagem de utilização da tecnologia por parte do corpo docente e para equacionar a forma como a tecnologia pode contribuir para a aprendizagem;
5. preparar e propor a utilização da tecnologia com o objectivo de cumprir as necessidades educativas identificadas, fornecendo conteúdos úteis e adequados aos programas curriculares;
6. efectuar trabalho curricular em equipa por parte do professores permitindo a transdisciplinaridade e os benefícios que dela resultam (maior energia, maior capacidade de superação das dificuldades, maior criatividade);
7. uso transversal da tecnologia nas diferentes disciplinas permitindo aos alunos uma aprendizagem mais completa e integral da utilização e aplicação da tecnologia;
8. aplicação da tecnologia no desenvolvimento de métodos de avaliação mais adequados ao potencial pedagógico que as tecnologias digitais proporcionam.

Com o objectivo de perceber se a leitura no ecrã favorece a construção do conhecimento, da Silva (2015) realizou um estudo de caso com quinze alunos. Um dos resultados foi a observação de “que, apesar de todos os alunos possuírem computador em suas casas, há dificuldades significativas quanto ao uso dessa ferramenta para localização das informações de pesquisa.” (V. L. da Silva, 2015, paras. 38–39), o que leva a autora a concluir que “cabe ao ensino (...) o papel de propor atividades dirigidas, com o objetivo de mostrar aos estudantes as peculiaridades do ambiente virtual, para se elevar o grau de letramento digital dos alunos.” (V. L. da Silva, 2015, p. 39) Com efeito, o uso de instrumentos no processo educativo deve moldar-se pela integração e não pela mera acoplagem.

“An integrated education for the student, embracing the acquisition of generic, transversal and specific competences (knowledge, capacities and skills), gives priority to the “access to” and

“use of” information, which is considered fundamental for his/her future role in society: as a professional, as a citizen, as a person.” (Fernández Marcial et al., 2008, p. 2)

“(…) an operational action is appropriate and necessary, directed at the improvement of the general informational behaviour of high school and university students. This requires closer and more dynamic articulation between the formal education system triad (teacher, student and school library) and the informal level composed by mix groups, without forgetting the role of ICT and its influence on the students’ motivation and satisfaction, considering that we are facing a digital native generation.” (Fernández Marcial et al., 2008, p. 11)

Em “Toward the use of 21st century teaching-learning approaches” (Garba, Byabazaire, & Busthami, 2015) é realizada uma análise comparativa entre o uso das TIC e dos recursos disponibilizados na Internet e o ensino-aprendizagem do século XXI baseado na tecnologia na Malásia e na Ásia Oriental. Os resultados do estudo mostram uma alteração no padrão de utilização do computador e da Internet pelos professores, e identificam novos desafios associados à integração das TIC e de práticas pedagógicas contemporâneas (séc. XXI) nas salas de aula.

Apesar de haver equipamentos, professores com competências tecnológicas, mais acesso e uso do computador e da Internet pelos professores, a dinâmica ensino-aprendizagem parece não se ter alterado de acordo com o desejado e/ou esperado.

No ambiente de aprendizagem do século XXI as TIC são um factor-chave. Segundo os autores, o ensino e a aprendizagem devem orientar-se em torno do uso inovador das tecnologias existentes e das tecnologias emergentes. (Garba et al., 2015, p. 77) Assim, são identificados dois factores necessários à construção de um ambiente de aprendizagem para o século XXI<sup>32</sup>: (1) fornecer as infraestruturas básicas para o acesso às TIC e motivar os professores a usá-las no processo ensino-aprendizagem; (2) incentivar os professores a adoptar as técnicas e os métodos de ensino-aprendizagem do século XXI no processo ensino-aprendizagem. O estudo identifica, assim, os professores e a tecnologia como os dois factores-chave no ambiente de aprendizagem do século XXI, explicando que a disponibilização da tecnologia na sala de aula deve ser no formato de um-para-um e que a preparação dos professores deve ser orientada de forma a que sejam capazes de aplicar as competências e os conhecimentos tecnológicos nas práticas pedagógicas. (Garba et al., 2015, p. 78)

---

<sup>32</sup> O estudo identifica esse ambiente como um composto por nativos digitais da era da informação (*digital natives of the information age*), os alunos do século XXI. (Garba et al., 2015, p. 77)

O estudo “Alfabetização informacional em Portugal: alguns resultados de um projeto de pesquisa” (A. M. da Silva & Marcial, 2008), que procura perceber qual a preparação em termos de competências info comunicacionais dos alunos antes, durante e após a frequência de um curso superior, apresenta como um dos resultados o facto de esta população utilizar frequentemente a Internet e preferir o acesso à mesma a partir de casa, e de essa utilização ser feita através de recursos gerais e não qualificados. Não obstante esta utilização pouco qualificada, 97,1% dos alunos do ensino médio e 52,3% estudantes universitários participantes no estudo indicaram ter recebido aprendizagem sobre tecnologia. (A. M. da Silva & Marcial, 2008, pp. 42–43)

Este cenário mostra que apesar do conhecimento adquirido, os estudantes têm objectivos para a utilização da Internet que não parecem centrar-se no estudo, investigação e/ou realização de trabalhos académicos. Com efeito, outro resultado apresentado é o facto de a motivação “Lazer” ser a principal indicada pelos participantes para o acesso aos recursos informacionais. (A. M. da Silva & Marcial, 2008, p. 43) Os autores indicam, aliás, que é o factor motivação aquele que determina o comportamento informacional. (A. M. da Silva & Marcial, 2008, p. 44)



## Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente em Contexto de Comunicação Digital

**com·pe·tên·ci·a**<sup>33</sup> *substantivo feminine*

2. Capacidade, suficiência (fundada em aptidão).

Na Proposta de Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as Competências-chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida (Comissão das Comunidades Europeias, 2005), competência digital é definida pela utilização em segurança e de forma crítica das Tecnologias da Sociedade da Informação (TSI) com objectivos de trabalho, lazer e comunicação, e sustentada pelas competências na área das Tecnologias da Informação e da Comunicação que consiste no “uso do computador para recuperar, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informação e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet” (2005, p. 18; Leading Education and Social Research, Institute of Education & National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy, 2008, p. 45; Leading Education and Social Research, Institute of Education, Numeracy, Brooks, & Burton, 2008, p. 6).

A European Commission Education and Training identifica, em “The International Computer and Information Literacy Study (ICILS)”, o tópico, e a afirmação, «Many “digital natives” are not digitally competent» (European Commission Education and Training, 2014, p. 11), e explica que “Being born in a digital era is not a sufficient condition for being able to use technologies in a critical, creative and informative way.” (European Commission Education and Training, 2014, p. 5)

Com efeito, tal como Borges *et al* explicam, “uma cultura cada vez mais participativa e mediada pela Internet pressupõe não só um sólido conhecimento das literacias baseadas no impresso, mas novas competências.” (2013, pp. 2–3). A matriz destas competências não será, à luz de uma sociedade organizada com apoio nas Tecnologias da Informação e da Comunicação, orientada, como inicialmente se previu<sup>34</sup>, para uma utilização prática, técnica e livre de substância e responsabilidade.

---

<sup>33</sup> “competência”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/compet%C3%A2ncia> [consultado em 26-10-2014].

<sup>34</sup> Competências de cariz técnico e prático, orientadas para as competências tecnológicas. *Information literacy* é um conceito que se cruza com o relativo às competências tecnológicas, mas comporta um espectro mais abrangente. «A 1999 report from the National Research Council promotes the concept of “fluency” with information technology and delineates several distinctions useful in understanding relationships among information literacy, computer literacy, and broader technological competence. The report notes that “computer literacy” is concerned with rote learning of

O cidadão, cujo lugar na rede ocupa um espaço crescente, precisa compreender a linguagem desse contexto tal como compreende a linguagem da realidade fora da Internet. Assim, “O esquema tradicional centrado na alfabetização, que representou por muitos anos o mínimo necessário para preparar os cidadãos, necessita de redefinição.” (Borges et al., 2013, p. 3), o cidadão precisa ser presenteado com um conjunto de competências adaptado à realidade presente.

A organização social que se vive actualmente traz a condição de que cada indivíduo tenha um lugar virtual, que ocupe um espaço na rede. As existências física e virtual parecem estar a tornar-se indissociáveis. Esta nova realidade dá origem ao surgimento de um novo perfil de cidadão, aquele em que as competências infocomunicacionais fazem parte das competências básicas que um cidadão deve receber e adquirir.

“A mudança em curso, portanto, é cultural, porque estamos migrando de uma posição de espectadores — pessoas que recebem um conteúdo pronto, uniforme e padronizado de informação via TV e rádio, por exemplo — para participantes — pessoas que procuram, avaliam e decidem como aproveitar a informação disponível na Internet.” (Borges & Oliveira, 2011, p. 295)

Borges *et al* definem um modelo de competências infocomunicacionais aglomerando as que advêm da informação e da comunicação, e acrescentando-lhes as da área operacional, num esquema simbiótico e orgânico no qual o peso de cada um das partes é variável em acordo com a experiência verificada. (Borges et al., 2013)

Os autores concluem afirmando que “as competências infocomunicacionais em ambientes digitais podem ser caracterizadas como a convergência de conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitam agir adequadamente em ambientes digitais, mobilizar seus recursos e novos contatos, articulando-os para a produção de significado e conhecimento, tendo por base preceitos legais e éticos.” (Borges & Oliveira, 2011, p. 321)

Os programas curriculares das áreas e disciplinas tecnológicas apresentam o perfil de competências que se considera definir o cidadão tecnologicamente competente, indivíduo “capaz de apreciar e considerar as dimensões sociais, culturais, económicas, produtivas e ambientais resultantes do desenvolvimento

---

specific hardware and software applications, while “fluency with technology” focuses on understanding the underlying concepts of technology and applying problem-solving and critical thinking to using technology.» (Snyder et al., 1999)

tecnológico”<sup>35</sup>. No QUADRO 4 - Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente estão compiladas as directrizes que alguns autores — (Borges & Oliveira, 2011), Finalidades da Educação Tecnológica 3º Ciclo Pelo Ministério Da Educação De Portugal<sup>36</sup>, e Twelve Key Competencies [Students Should Have:] Pelo Ministério Da Educação Da Nova Zelândia<sup>37</sup> —, e entidades identificam como sendo as necessárias a atingir para o cidadão tecnologicamente competente.

O Program for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) é um programa de estudo das competências e experiências de vida de adultos organizado e desenvolvido pela OCDE<sup>38</sup> que avalia os níveis de literacia, *numeracia*, competências digitais e cognitivas. O estudo realiza-se com a aplicação de testes, com grau de dificuldade crescente de forma a posicionar o indivíduo, no caso da avaliação das competências infocomunicacionais, num de quatro níveis de proficiência. Como se pode ver no QUADRO 5 - Teste de Proficiência PIAAC em Ambientes Tecnológicos - Níveis e Tarefas, a descrição do grau de dificuldade dos níveis definidos é relativamente genérica. O teste *online*, que é possível realizar a partir de Portugal identificando-se como vivendo noutro país — as opções são checo (República Checa), inglês dos EUA, inglês da Irlanda, inglês do Canadá, francês do Canadá, italiano (Itália), japonês (Japão), e espanhol dos EUA —, apresenta ao utilizador, após um breve questionário demográfico, um cenário semelhante ao de uma navegador na Internet, com páginas web que simulam páginas reais, e faz perguntas às quais o utilizador deve responder praticando. O programa detecta o comportamento e responde em concordância, indicando os passos possíveis seguintes — exercícios — ao utilizador.

Agúndez Soriano cria, a partir da investigação sobre programas formativos de literacia informacional para mulheres reclusas na região de Madrid, um conjunto de competências que assinala como de incontornável inclusão nos planos de formação em literacia informacional: “conocimiento de programas informáticos, dominio de Internet, conocimientos de recursos de información y capacidad para evaluarlos, capacidad para satisfacer las necesidades de información, capacidad para buscar, seleccionar, evaluar, organizar y difundir información.” (Agúndez Soriano, 2016, p. 242).

---

<sup>35</sup> Educação Tecnológica\_3 Ciclo Ensino Básico\_Orientações Curriculares\_7-8 ANOS.pdf

<sup>36</sup> Perfil De Um Cidadão Tecnologicamente Competente Pelo Ministério Da Educação De Portugal, Adaptado de educação tecnológica\_3 ciclo ensino básico\_Orientações Curriculares\_7-8 anos

<sup>37</sup> Retirado de <http://www.techlink.org.nz/Case-studies/Classroom-practice/Teaching-Practice/BP608-programme-planning/strategic-planning.htm>, 4 Março 2012.

<sup>38</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, em inglês Organization for Economic Cooperation and Development (OECD).

QUADRO 4 - Perfil do Cidadão Infocomunicacionalmente Competente

Competências (Borges, 2011; Borges & Oliveira, 2011)	Componentes (Borges, 2011; Borges & Oliveira, 2011)	Indicadores O utilizador... (Borges, 2011; Borges & Oliveira, 2011)	Perfil de um cidadão tecnologicamente competente* (Ministério da Educação, 2001)	Twelve Key Competencies [Students should have:] (Techlink, n.d.), retirado de <a href="http://www.techlink.org.nz/Case-studies/Classroom-practice/Teaching-Practice/BP608-programme-planning/strategic-planning.htm">http://www.techlink.org.nz/Case-studies/Classroom-practice/Teaching-Practice/BP608-programme-planning/strategic-planning.htm</a> , 4 Março 2012
Operacionais	Operar computadores e artefactos electrónicos	Reconhece a representação do sistema comunicada pela interface (ícones, pastas, programas, etc.) Compreende a função de cada ferramenta e seus componentes Personaliza as funções de uma ferramenta de acordo com as necessidades	observa e reconhece as características tecnológicas dos diversos recursos, materiais, ferramentas e sistemas tecnológicos	the opportunity to enjoy their experiences in technology
	Operar um navegador na Internet	Abre websites com a entrada de uma nova URL Usa os botões do browser adequadamente para retroceder, avançar, abrir novos separadores, abrir novas páginas, etc. Abre, salva e imprime arquivos em vários formatos	escolher racionalmente os sistemas técnicos a usar, sendo eles apropriados/adequados aos contextos de utilização ou aplicação	undertaken technological practice
	Operar motores de busca de informação	Insere termos de busca no campo adequado Executa uma operação de busca Abre os resultados a partir de uma lista	ler, interpretar e seguir instruções técnicas na instalação, montagem e utilização de equipamentos técnicos da vida quotidiana	managed time effectively
	Operar mecanismos de comunicação	Reconhece mecanismos de comunicação disponíveis através da Internet Regista-se e cria um perfil de utilizador Recebe, abre e envia arquivos anexados	manipular, usar e otimizar o aproveitamento da tecnologia, a nível do utilizador	worked within a safe environment
	Operar recursos para produção de conteúdo	Preenche campos adequadamente Submete informações	adaptar-se à utilização das novas tecnologias ao longo da vida	
Informacionais	Perceber uma necessidade de informação	Percebe que tem um problema passível de ser solucionado com informação Conhece as principais fontes de informação de acordo com suas necessidades (banco de dados, sites especializados, motores de busca, etc.)	compreender que a natureza e evolução da tecnologia é resultante do processo histórico	acquired knowledge and skills
	Aceder a informações	Escolhe um sistema de busca adequado ao tipo de informação necessária Traduz a necessidade de informação para uma terminologia de busca Compreende os diferentes formatos de informação	estudar dispositivos técnico-científicos que estão na base do desenvolvimento tecnológico actual	analyzed and evaluate their own and others practice
	Avaliar a informação	Compreende e interpreta as informações recuperadas Avalia as informações quanto a aspectos como pertinência, confiabilidade, correcção e veracidade Verifica as fontes quanto à fidedignidade Diferencia informação factual de opinião Selecciona informação pertinente	ajustar-se, intervindo activa e criticamente, às mudanças sociais e tecnológicas da comunidade/sociedade	
	Interrelacionar peças de informação	Percebe e segue hiperligações Compara informações entre si e com o conhecimento prévio Mantém um senso de orientação entre as várias fontes Resume a informação	reconhece que as intervenções/soluções tecnológicas envolvem escolhas e opções, onde a opção por determinadas qualidades pressupõe, muitas vezes, o abandono de outras	
	Criar conteúdo	Organiza a informação de forma a recuperá-la para um uso actual e futuro Demonstra capacidade de selecção e reaproveitamento do conteúdo, considerando aspectos éticos e legais Cria e disponibiliza produtos informacionais (vídeos, áudios, imagens, textos, etc.) em ambientes digitais	ser um consumidor atento e exigente escolhendo racionalmente os produtos e serviços que adquire e/ou utiliza	
Comunicacionais	Estabelecer comunicação	Compreende e responde as mensagens recebidas Consegue expressar suas ideias Adequa a mensagem e o meio, considerando as características do receptor Propicia que o receptor tenha oportunidade de resposta	julgar criticamente as diferenças entre as medidas sociais e as soluções tecnológicas para os problemas que afectam a comunidade/sociedade	developed effective communication skills
	Criar laços sociais	Participa em redes e comunidades virtuais de acordo com seus interesses Compartilha informações, vivências, experiências (em redes sociais, wikis, blogs, fóruns, etc.)	identificar, localizar e tratar a informação de que necessita para as diferentes actividades do seu quotidiano	respected codes of practice
	Construir conhecimento em colaboração	Mobiliza as redes sociais para conseguir ajuda quando precisa Consegue trabalhar em cooperação via rede Contribui com seu próprio conhecimento		been able to work independently and as a member of a group
	Avaliar a comunicação	Argumenta e defende opiniões Discrimina mensagens indesejáveis, como spams e vírus Julga questões de privacidade e segurança antes de disponibilizar informações Compreende as consequências de uma publicação <i>online</i> Considera aspectos legais e éticos da comunicação Avalia a própria comunicação		worked within a range of community contexts
				developed critical/creative thinking skills
				developed quality outcomes

\*Excluídos: estar apto para intervir em sistemas técnicos particularmente simples efectuando a sua manutenção, reparação ou adaptação a usos especiais; detectar avarias e anomalias no funcionamento de equipamentos de uso pessoal ou doméstico; analisar e descrever sistemas técnicos, presentes no quotidiano, de modo a distinguir e enumerar os seus principais elementos e compreender o seu sistema de funcionamento; procurar, seleccionar e negociar os produtos e serviços na perspectiva de práticas sociais respeitadoras de um ambiente equilibrado, saudável e com futuro; analisar as principais actividades tecnológicas bem como profissões, na perspectiva da construção estratégica da sua própria identidade e do seu futuro profissional; avaliar as diferenças entre as abordagens sociopolíticas e as abordagens tecnocráticas; predispor-se a avaliar soluções técnicas para problemas humanos, discutindo a sua fiabilidade, quantificando os seus riscos, investigando os seus inconvenientes e sugerindo soluções alternativas.

Fonte: elaboração da autora com base nas fontes indicadas.

QUADRO 5 - Teste de Proficiência PIAAC em Ambientes Tecnológicos - Níveis e Tarefas

NÍVEIS (escala)	DESCRIÇÃO DAS TAREFAS A EXECUTAR
3 (341 – 500)	As tarefas requerem o uso de aplicações tecnológicas quer genéricas e específicas. É exigida alguma navegação entre páginas e aplicações para a resolução de problemas. O uso de ferramentas é necessário para encontrar a solução do problema apresentado. A tarefa pode envolver vários passos e operações. O objectivo poderá ser definido pelo respondente, e os critérios a encontrar podem não ser claros. Há habitualmente exigências elevadas de validação dos passos dados. Resultados inesperados e impasses deverão existir. A tarefa poderá exigir avaliação da relevância e veracidade da informação de forma a descartar obstáculos. Conceitos de integração e inferências poderão ser amplamente necessários.
2 (291 – 340)	As tarefas requerem o uso de aplicações tecnológicas quer genéricas e específicas. Por exemplo, o respondente poderá ter que utilizar um formulário <i>online</i> . É exigida alguma navegação entre páginas e aplicações para a resolução de problemas. O uso de ferramentas poderá ajudar a resolução do problema apresentado. A tarefa pode envolver vários passos e operações. O objectivo do problema poderá ser definido pelo respondente, mas os critérios a encontrar são claros. Há exigências elevadas de validação dos passos dados. Resultados inesperados e impasses poderão existir. A tarefa poderá exigir avaliação da relevância de um conjunto de itens para excluir distractores. Algum conhecimento dos conceitos de integração e de inferência poderá ser necessário.
1 (241 – 290)	As tarefas requerem tipicamente o uso de aplicações tecnológicas largamente conhecidas, tais como, email e <i>browser</i> . É requerida pouca ou nenhuma navegação para aceder a informação ou para o uso de comandos para solucionar problemas. O problema poderá ser resolvido com desconhecimento do respondente e sem o uso de ferramentas e funções específicas. As tarefas envolvem alguns passos e um número mínimo de intervenientes. Ao nível cognitivo, o respondente poderá inferir qual o objectivo a partir do enunciado da tarefa; a resolução de problemas requer que o respondente aplique critérios explícitos; e há poucas exigências de validação dos passos dados. Identificar conteúdo e operadores pode ser feito através de combinações simples. Apenas formas simples de lógica são necessárias; não há necessidade de comparar ou integrar informação.
ABAIXO DE 1 (0 – 240)	As tarefas baseiam-se em problemas bem definidos que implicam o uso de apenas uma função dentro de um interface genérico com o objectivo de alcançar um critério sem lógica específica de categoria ou de inferência, ou transformação de informação. São necessários poucos passos e nenhum segundo objectivo tem que ser gerado.

Fonte: Highlights from the U.S. PIAAC Survey of Incarcerated Adults: Their Skills, Work Experience, Education, and Training. 2016, página 66. Retirado de <http://nces.ed.gov/pubs2016/2016040.pdf>. Tradução da autora.

Beatriz Fainholc (2008) identifica as competências que considera serem necessárias ao que se pode chamar de alfabetização tecnológica. São elas: (i) o domínio técnico da tecnologia (*hardware e software*), (ii) domínio de capacidade de pesquisa, selecção e análise de informação, (iii) pensamento a postura críticas relativamente à utilização da tecnologia, e (iv) reconhecimento da tecnologia como um veículo de relação interpessoal e também de participação social activa.

A partir dos conceitos competência, competência profissional, competência organizacional, competência essencial ou competência-chave, (Miranda, 2004) define competência informacional como o “conjunto das competências profissionais, organizacionais e competências-chave que possam estar ligadas ao perfil de um profissional da informação ou de uma atividade baseada intensivamente em informação.” (2004, p. 118)

Calvani *et al* explicam preferir aplicar o termo ‘competência digital’ em detrimento da expressão ‘literacia digital’ e definem-no da seguinte forma: “[Digital competence] is not the result of simple elements of ability or instrumental knowledge, but rather a complex integration between cognitive processes and dimensions as well as methodological and ethical awareness.” (2009, p. 189). Os mesmos autores atribuem quatro características ao conceito competência digital acima definido: (i) multidimensional, por integrar habilidades e competências de natureza cognitiva, relacional e social; (ii) complexa, por que não é quantificável; (iii) interligada, por não ser independente de outras competências-chave com as quais se cruza (capacidade de leitura, de pensamento lógico, *numeracia*, etc.); e (iv) sensível ao contexto sociocultural, por não ser razoável considerar um modelo que se adapte a todos os momentos e a todos os contextos e por que o conceito poderá mudar de acordo com o contexto educativo.

Calvani *et al* (2009) chegam, assim, a uma definição que consideram ser, ao mesmo tempo, simples e exhaustiva:

“Digital competence consists in being able to explore and face new technological situations in a flexible way, to analyze, select and critically evaluate data and information, to exploit technological potentials in order to represent and solve problems and build shared and collaborative knowledge, while fostering awareness of one’s own personal responsibilities and the respect of reciprocal rights/obligations.” (2009, p. 186)

Efectivamente, uma das ideias desta definição, talvez a única ideia inovadora subjacente à mesma, é a do carácter flexível e adaptável que um indivíduo competente digital deve adoptar. Calvani *et al* (2009) salientam inclusive que a capacidade de adaptação do conhecimento existente a uma tecnologia desconhecida é um aspecto de enorme relevância, mas que é quase totalmente ignorada no contexto educativo devido ao formato tipicamente baseado no conhecimento de memorização de conhecimento.

Os autores alcançam assim o desenho de um modelo que se constrói com base em três dimensões — a tecnológica, a cognitiva, e a ética —, que se ligam, e sustentam, através da quarta dimensão, a integração. Cada um dos quatro alicerces deste modelo é definido assim:

- *technological dimension: being able to explore and face problems and new technological contexts in a flexible way;*
- *cognitive dimension: being able to read, select, interpret and evaluate data and information taking into account their pertinence and reliability;*

- *ethical dimension: being able to interact with other individuals constructively and with sense of responsibility using available technologies;*
- *integration between the three dimensions: understanding the potential offered by technologies which enable individuals to share information and collaboratively build new knowledge. (Calvani et al., 2009, p. 187)*

No estudo de implementação de competências em Tecnologia da Informação e da Comunicação é apresentado o referencial de competências em TIC para professores e indicado que “por acção directa ou indirecta (...), numa perspectiva de isomorfismo, é suposto que os alunos venham a adquirir e desenvolver as mesmas competências” (Costa et al., 2008a, p. 73). Essas competências são (i) deter conhecimento actualizado sobre recursos tecnológicos e respectivo potencial de utilização educativo, (ii) acompanhar o desenvolvimento tecnológico no que à responsabilidade profissional do professor diz respeito, (iii) saber usar e executar operações com os equipamentos e as aplicações, (iv) aceder, organizar e sistematizar a informação em formato digital, (v) executar operações com programas ou sistemas de informação *online* e/ou *offline*, (vi) comunicar individualmente ou em grupo, de forma síncrona e/ou assíncrona através de ferramentas digitais, (vii) elaborar documentos em formato digital com diferentes finalidades e para diferentes públicos, em contextos diversificados, (viii) conhecer e utilizar ferramentas digitais como suporte de processos de avaliação e/ou de investigação, (ix) utilizar o potencial dos recursos digitais na promoção do seu próprio desenvolvimento profissional numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, (x) compreender vantagens e constrangimentos do uso das TIC no processo educativo e o seu potencial transformador do modo como se aprende.

Ainda em “Competências TIC. Estudo de Implementação” (Costa et al., 2008a) realiza-se a análise de quatro referenciais internacionais que se consideram ser os casos mais relevantes e que oferecem maiores possibilidades para aplicação no âmbito do Plano Tecnológico da Educação, quer pela credibilidade das organizações que os conceberam quer pelas finalidades identificadas e pela qualidade dos produtos apresentados. Os casos apresentados ilustram o entendimento em competências em TIC que os profissionais da educação deverão ter do ponto de vista das entidades citadas<sup>39</sup>. Não se irá proceder aqui a

---

<sup>39</sup> As quatro entidades escolhidas como exemplo são: ECDL (European Computer Driving Licence) (UK), National Technology Standards and Performance Indicators produzidos pelo ISTE (International Society for Technology in Education) (USA), ICT Competency Standards for Teachers, da UNESCO integram o terceiro cenário (UNESCO,

uma exposição dos quatro exemplos, mas reportar os pontos que se consideram úteis para esta investigação.

O segundo cenário apresentado pelo estudo referido (Costa et al., 2008a), o da National Technology Standards and Performance Indicators do International Society for Technology in Education (ISTE), produziu, paralelamente ao quadro de competência em TIC para professores, o referencial de competências TIC para alunos que diz que o indivíduo competente nas Tecnologias da Informação e da Comunicação deve ser: capaz de utilizar a tecnologia, de pesquisar, analisar, e avaliar informação; de solucionar problemas e de tomar decisões; de utilizar efectiva e criativamente as ferramentas de produção; de comunicar, produzir e editar; e de ser um cidadão informado, responsável e contribuidor<sup>40</sup>.

Silva (A. M. da Silva, 2008) diz que quando se fala de competências TIC referem-se duas coisas indissociáveis: “a existência e expansão comercial de dispositivos com determinadas características, nomeadamente a infra-estrutura de base, e a capacidade instrumental para usá-los”. O autor considera que alfabetização informática (ou digital), literacia digital e inclusão digital são sinónimos quando se referem exactamente à situação descrita acima. E que os indivíduos que revelam ter essas competências são considerados alfabetizados digitais, info-incluídos ou nativos digitais.

Na história do desenvolvimento tecnológico há um momento em que as gerações começam a nascer num ambiente moldado pela tecnologia. Efectivamente, a partir de 1980 nascem os “nativos digitais”, indivíduos que partilham uma cultura global que se define não apenas pela idade mas também pela posse de determinados atributos e experiências relacionadas com a forma como interagem com as tecnologias da informação, a própria informação, entre eles, com outras pessoas e instituições (Palfrey & Gasser, 2008, p. 346). Estes são indivíduos que aprenderam a utilizar a tecnologia como gerações anteriores aprenderam a usar livros. São, pois, instrumentos de aprendizagem com os quais cresceram e que como todas as suas características ajudam a moldar o pensamento e o raciocínio de uma nova forma.

É preciso afirmar que ser infocomunicacionalmente literato — logo, competente — exige uma base de conhecimento do âmbito de outras literacias, especificamente, da literacia enquanto a primeira das

---

2008), Smart Classrooms Professional Development Framework, da responsabilidade do Estado de Queensland (Department of Education, Training and the Arts of Queensland, Australia) 2000.

<sup>40</sup> A consulta de conteúdo integral é possível através da hiperligação <http://www.iste.org/standards/nets-for-students/nets-student-standards-2007.aspx>, consultado a 3 de Março de 2012.



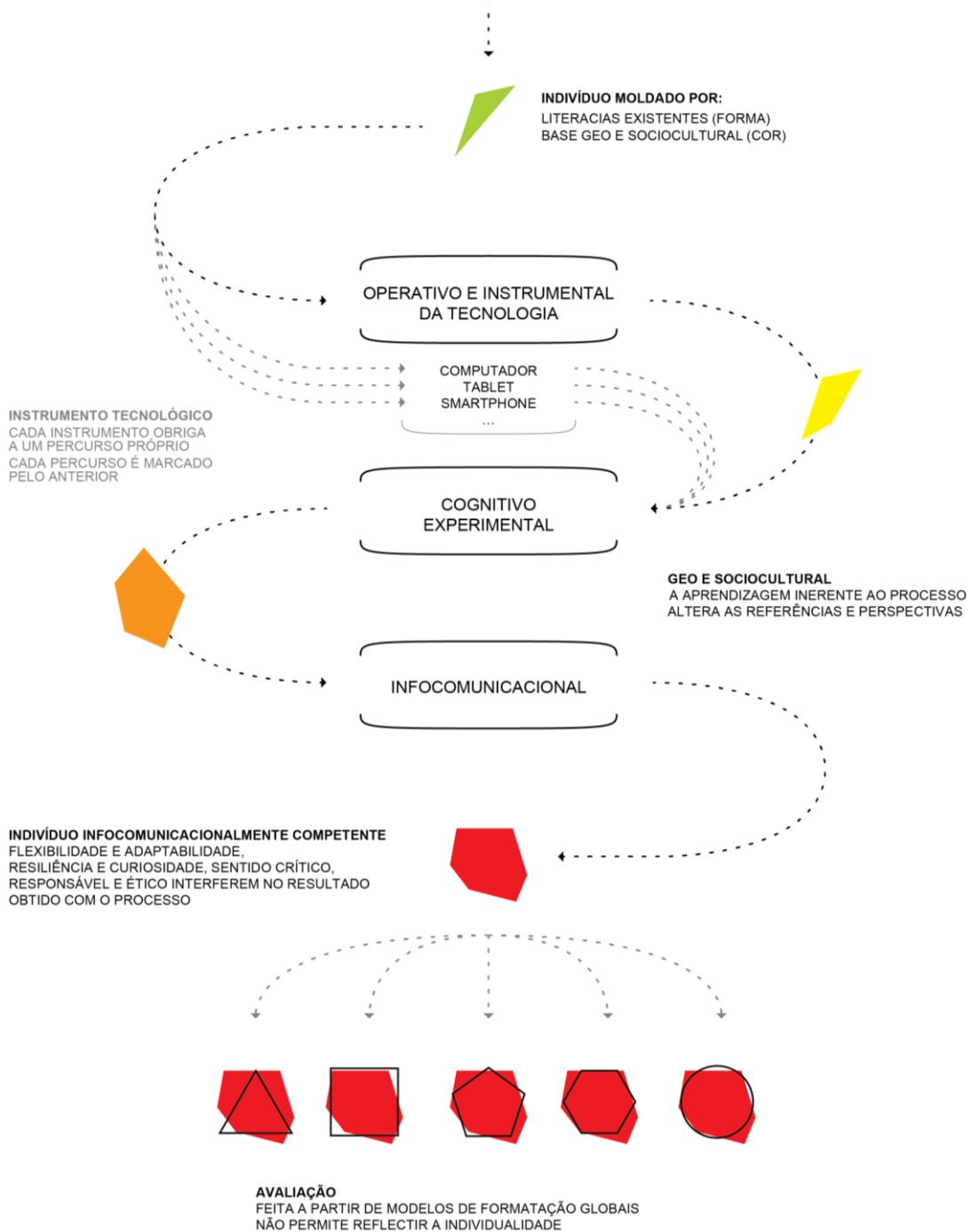
literacias: saber ler e escrever; e da literacia numérica, e que o grau de proficiência nessas literacias terá impacto no desenvolvimento de outras literacias que se adquiram. O nível de literacia info e comunicacional será, com efeito, variável de acordo com a qualidade das literacias base.

Quando a tecnologia se torna um indicador para uma nova leitura da literacia do indivíduo, revela-se necessário determinar em que domínios de conhecimento haverá transformação. O primeiro domínio de conhecimento com que o indivíduo se depara neste processo é o **domínio operativo e instrumental** da tecnologia (*hardware*), já que a primeira exigência no contacto com o indicador [tecnologia] é o físico. Neste ao utilizador é requerido que saiba reconhecer equipamento tecnológico — computador, *smartphone*, *tablet*, etc. —, e iniciar fisicamente o momento de utilização. O segundo contacto reside na área do **domínio cognitivo experimental**, aquele em que ao indivíduo é solicitado que compreenda a existência e organização de *software* — sistemas operativos, aplicações de *desktop*, aplicações *online* —, e que seja capaz de o utilizar para alcançar os objectivos que orientam a sua acção. O passo seguinte, no qual o utilizador usa as ferramentas disponibilizadas pela tecnologia — *software* — para a produção — pesquisa, selecção, tratamento e análise de informação — de conhecimento — comunicação, manuseamento de informação —, entra no **domínio infocomunicacional** (ver INFOGRAFIA 2 - Processo Infocomunicacional).

Este quadro de relações é, devido à dependência de existência de outras literacias: **interrelacional**; em resultado dos vários domínios que o integram: **multidimensional**; por ser de difícil quantificação e avaliação: **complexo**; pelo carácter mutável e variável dependente da localização, organização e estrutura sociais: **geo e sociocultural**.

Este processo de desenvolvimento de competências infocomunicacionais é influenciado pelo indivíduo, mais particularmente pelas características que o indivíduo tem previamente e que vão marcar o seu percurso no percorrer dos três domínios. Cabe-lhe portanto, com o objectivo de efectuar o melhor percurso e realizar a melhor aquisição de competência infocomunicacional, ter um comportamento flexível e adaptável, certamente resiliente e curioso, crítico, responsável e ético. Estas características, a sua existência em maior ou menor grau, são, por exemplo, as que poderão diluir as desvantagens do ponto de partida resultante das literacias pré-existentes, ou esbater a possível assimetria resultante da condição geo e sociocultural da qual o indivíduo parte.

INFOGRAFIA 2 - Processo Infocomunicacional



Fonte: elaboração da autora.

# Capítulo III:

## Desenho de um Modelo de Formação em Utilização da Internet para os Reclusos do Sistema Prisional Português

Conteúdos .....	95
Programa Curricular do Ministério da Educação .....	96
<i>Curriculum</i> de Literacia Digital da Microsoft .....	117
Outras Fontes .....	122
Internet Segura .....	122
Society for the History of Technology .....	122
Internet Society .....	122
Catálogo Nacional de Qualificações .....	123
Common Sense Media .....	123
Resultado do Programa Curricular para os Estudos de Casos .....	123



«The prison will be a place where it is possible, if one wishes, to make up for lost advantages or to add knowledge and skill which has already been acquired. Its educational philosophy will be to consider prisoners not only as criminals in need of reform, but also as adults in need of education.» (Maccormick, 1931, p. 77)

«Há necessidade de uma política formativa para o desenvolvimento de competências de informação e comunicação em ambientes digitais, para se superar a ilusão de um alfabetismo, que na prática não existe. Não basta ser da designada geração dos nativos digitais para se ser competente a nível informacional. Tal como não basta nascer numa sociedade letrada para se ser leitor e, menos ainda, um bom leitor.»  
(Do Óbvio ao Paradoxal - a quebra de barreiras no acesso ao conhecimento por meio das tecnologias digitais Oliveira, 2014, p. 41)

## **Nota Introdutória**

Neste capítulo, onde o principal objectivo é criar as condições teóricas para o desenho de um modelo de formação em utilização da Internet para os reclusos do sistema prisional português, usam-se como sustentação materiais curriculares de várias fontes de educação e de formação, bem como informação de instituições cujo trabalho se desenvolve na área da Internet e do seu papel no desenvolvimento do mundo e do indivíduo. E no ponto ‘Resultado do Programa Curricular para os Estudos de Casos’ apresentam-se as sugestões para a construção de um modelo de formação em utilização da Internet pelos reclusos do sistema prisional português.

Considerando que o percurso escolar do indivíduo em reclusão foi marcado pelo insucesso e incerteza, e que terminou cedo de mais — em 2005, 12.9% dos indivíduos com idade entre os 15 e os 29 anos não tinha emprego, não frequentada a escola/universidade, nem estava em formação; em 2010, a percentagem para o mesmo indicador era 13.5%; em 2016, a percentagem para o mesmo indicador para a faixa etária dos 25 aos 34 anos era de 15,1% —, defende-se que a aprendizagem a receber deve embeber nos seus conteúdos e estrutura as bases gerais da educação primária e preparatória (Baskas, 2016).

IMAGEM 11 - Taxa de Ocupação da População (faixas etárias 15-24 e 25-34)

Place of residence (NUTS - 2013)	Rate of young people aged between 15 and 34 years old neither in employment nor in education and training (Series 2011 - %) by Place of residence (NUTS - 2013) and Age group; Quarterly (1)		
	Data reference period		
	3rd Quarter 2016		
	Age group		
	Total	15 - 24 years	25 - 34 years
%	%	%	
Portugal	13,3	11,3	15,1
Continente	12,8	10,9	14,5
Região Autónoma dos Açores	22,2	21,0	23,2
Região Autónoma da Madeira	20,1	16,2	24,0

Rate of young people aged between 15 and 34 years old neither in employment nor in education and training (Series 2011 - %) by Place of residence (NUTS - 2013) and Age group; Quarterly - Statistics Portugal, Labour force survey

Notas: (1) The values were calibrated using the population estimates calculated from the final results of Census 2011. Dados actualizados a 9 de Novembro de 2016.

Fonte: Instituto Nacional de Estatística (INE), [www.ine.pt](http://www.ine.pt), dados consultados a 19 de Janeiro de 2016.

A pertinência de um programa educativo define-se pela relação significativa e actualizada entre as políticas sociais e a respectiva estrutura contextual, cujo objectivo é legar o indivíduo com as ferramentas que o ajudem a (re)integrar-se na sociedade (Brenes, 2012). Os programas aplicados em contextos de reclusão devem adequar-se no currículo e na forma seja na fase de implementação ou na de desenvolvido. E a gestão da educação deve compreender uma autoavaliação construtiva e constante para se adaptar ao público-alvo e mantê-lo envolvido devido ao facto de uma das principais características destes públicos-alvo ser a falta de motivação. Na mesma medida, o diagnóstico é determinante para o fortalecimento da aplicação do processo de ensino-aprendizagem e uma maior garantia de sucesso futuro.

## Conteúdos

Os conteúdos que compõem os módulos têm como origem várias fontes de informação, que ajudaram quer à estruturação quer à composição do modelo de formação, e foram adaptados no que diz respeito à linguagem, organização e demonstração considerando o público-alvo. No entanto, considerando que a escola em reclusão segue as linhas orientadoras do Ministério da Educação de Portugal, optou-se por usar os programas curriculares do sistema de ensino português para criar a base de construção de um programa

curricular para uma acção de formação sobre desenvolvimento de competências infocomunicacionais nos seus diversos âmbitos (operacionais, informacionais, comunicacionais e de segurança).

## **Programa Curricular do Ministério da Educação**

Para o desenho do modelo formativo a aplicar no âmbito dos estudos de caso que servem de instrumento ao trabalho empírico da presente tese analisaram-se alguns programas curriculares da Direcção-geral de Educação (Costa et al., 2012a, 2012b, 2012c; Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, 2006; Instituto de Educação da Universidade de Lisboa & Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, 2010; João, 2003; João, Pinto, & Dias, 2004; Ministério da Educação, 2001, 2007; Ministério da Educação & Computadores, 2006; Pinto, Dias, & João, 2005a, 2005b; Pinto & João, 2004; Rangel, Alvim, Gentil, Cruz, & Carvalhais, 2004; Soares, Cruz, & Fernandes, 2001). O **Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação desenhado pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação para o 10.º ano** dos Cursos Científico-humanísticos, Tecnológicos e Artísticos Especializados do Ensino Recorrente de Nível Secundário é a principal referência usada pelo facto de incluir um capítulo intitulado “Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação” cuja temática e conteúdos coincidem com aqueles que se pretende façam parte do programa curricular a desenhar (Pinto & João, 2004, p. 2).

O referido programa indica como **objectivos** os abaixo transcritos. Desta listagem destacam-se aqueles que se considera serem o ponto fulcral, e sublinham-se os focos mais específicos dos mesmos, que serão imbuídos nos estudos de caso e na construção das relações com os participantes nas acções de formação:

- Fomentar a disponibilidade para uma **aprendizagem ao longo da vida** como condição necessária à adaptação a novas situações e à capacidade de resolver problemas no contexto da sociedade do conhecimento;
- **Promover a autonomia, a criatividade, a responsabilidade**, bem como a capacidade para trabalhar em equipa na perspectiva de abertura à mudança, à diversidade cultural e ao exercício de uma cidadania activa;
- **Fomentar o interesse pela pesquisa, pela descoberta e pela inovação** à luz da necessidade de fazer face aos desafios daí resultantes;



- Promover o desenvolvimento de competências na utilização das tecnologias da informação e comunicação que permitam uma literacia digital generalizada, tendo em conta a igualdade de oportunidade e coesão social;
- Fomentar a análise crítica da função e do poder das novas tecnologias da informação e comunicação;
- Desenvolver a capacidade de pesquisar, tratar, produzir e comunicar informação, quer pelos meios tradicionais, quer através das novas tecnologias da informação e comunicação;
- Desenvolver capacidades para utilizar adequadamente e manipular com rigor técnico aplicações informáticas, nomeadamente em articulação com as aprendizagens e tecnologias específicas das outras áreas de formação;
- Promover as práticas inerentes às normas de segurança dos dados e da informação;
- Promover as práticas que estejam relacionadas com os condicionalismos das profissões da área da informática, nomeadamente a ergonomia e a saúde ocular.<sup>41</sup>

Relativamente aos recursos o Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação do 10.º ano refere o seguinte:

“A disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação pressupõe a existência de um laboratório de informática equipado com hardware ajustado às características e exigências do software mais recente, e que permita um máximo de dois alunos por posto de trabalho, promovendo a formação recíproca.

É também desejável a existência de meios de projecção que permitam a comunicação eficaz com toda a turma. Deverão ainda ser considerados outros suportes de informação, tais como vídeos,

---

<sup>41</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (João et al., 2004, pp. 4–5).

revistas e manuais técnicos que sirvam de apoio aos conteúdos leccionados e às necessidades de pesquisa e descoberta por parte dos alunos.”<sup>42</sup> (Pinto & João, 2004, p. 13)

Quanto à **avaliação** o Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação do 10.º ano indica que:

“Deve ser privilegiada a observação directa do trabalho desenvolvido pelos alunos durante as aulas, utilizando para isso grelhas de observação que permitam registar o seu desempenho nas situações que lhe são proporcionadas, a sua evolução ao longo do ano lectivo, o interesse e a participação, a capacidade de desenvolver trabalho em grupo, a capacidade de explorar, investigar e mobilizar conceitos em diferentes situações, a qualidade do trabalho realizado e a forma como o gere, organiza e auto-avalia.” (Pinto & João, 2004, p. 13)

“A avaliação é fundamentalmente contínua, permitindo o registo da evolução do aluno aula a aula e a recuperação, em tempo útil, de qualquer dificuldade. Estão previstos momentos de avaliação sumativa, procedendo-se à realização de provas de carácter prático ou teórico-prático que permitam avaliar a consolidação dos conhecimentos adquiridos e das competências desenvolvidas ao longo do processo de ensino/aprendizagem.

Outra fonte de informação que pode dar um contributo importante para a avaliação reside na concepção, na realização, na apresentação e discussão em turma de um ou vários projectos interdisciplinares, que permitem a mobilização dos saberes adquiridos na disciplina em função de problemas ou temas de pesquisa que poderão estar ligados a outras áreas do conhecimento.”<sup>43</sup> (Pinto & João, 2004, p. 14)

No programa referido são apresentadas **sugestões metodológicas** gerais que, resumidamente, salientam a essência prática da disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação e, conseqüentemente, a

---

<sup>42</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, p. 13)

<sup>43</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, pp. 13–14)

necessidade de proporcionar ao aluno/formando um contexto de proximidade à realidade, pessoal e profissional, na utilização da tecnologia.

“(…) A disciplina de TIC tem um carácter predominantemente prático e experimental. Torna-se, por isso, necessário implementar metodologias e actividades que incidam sobre a aplicação prática e contextualizada dos conteúdos, a experimentação, a pesquisa e a resolução de problemas. Neste sentido, as aulas deverão privilegiar a participação dos alunos em projectos, na resolução de problemas e de exercícios que simulem a realidade das empresas e instituições ou que abordem temas de outras áreas disciplinares.

Neste contexto, a articulação de saberes das várias disciplinas deverá ser posta em prática através da realização de pequenos projectos que permitam ao aluno encarar a utilização das aplicações informáticas não como um fim em si, mas, pelo contrário, como uma ferramenta poderosa para facilitar a comunicação, o tratamento de dados e a resolução de problemas. Deste modo, torna-se imprescindível e fundamental que o docente de TIC articule eficazmente com o conselho de turma. (...)”<sup>44</sup> (Pinto & João, 2004, p. 6)

Devido ao carácter fortemente experimental da disciplina, o **papel do professor/formador** exige maior envolvimento na prática da aprendizagem quer na apresentação da tecnologia ao aluno/formando quer no acto de capacitar o aluno para a aprendizagem através da experimentação. Assim, o professor deverá:

- Realizar um breve enquadramento teórico de cada tema e proceder à demonstração do funcionamento global do *software* de aplicações;
- Exemplificar com a ajuda do computador;
- Privilegiar as aulas práticas para que os alunos utilizem o computador;
- Estimular o trabalho de grupo;
- Propor aos alunos actividades de carácter experimental e de pesquisa;

---

<sup>44</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, p. 6)

- Propor aos alunos a realização de trabalhos práticos (que possam eventualmente ser postos ao serviço da comunidade), nos quais tenham de aplicar os conhecimentos adquiridos;
- Apresentar aos alunos situações novas em que tenham de aplicar as competências desenvolvidas;
- Fomentar actividades de investigação tecnológica ou ligadas a problemas reais do meio empresarial e da sua vida quotidiana;
- Inculcar nos alunos a procura, o manuseamento e a utilização de outro *software* de aplicações do mesmo tipo do proposto nas aulas.<sup>45</sup> (Pinto & João, 2004, p. 8)

O Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação inclui duas opções, Opção A e Opção B, que se distinguem no conteúdo e são orientados para duas situações de conhecimento. Ou seja, dependendo do percurso educativo do aluno este deverá seguir uma das opções dadas. O ponto “2.2. Sugestões Metodológicas Gerais” explica que orientação deverá ser seguida na escolha entre as opções A e B:

Ao iniciarem a disciplina de TIC do 10.º ano de escolaridade do ensino recorrente de nível secundário, os alunos apresentam níveis de conhecimentos nesta área muito diversos e poderão, ou não, ter frequentado a disciplina de TIC no 3.º ciclo do ensino básico. Com o fim de respeitar uma gestão diferenciada do programa, são apresentadas, para esta disciplina, duas opções (A e B) ou vias alternativas, que o aluno poderá frequentar consoante a sua situação específica relativa à disciplina de TIC no 3.º ciclo do ensino básico. Assim, os alunos que tenham frequentado a disciplina de TIC no 3.º ciclo do ensino básico têm obrigatoriamente de seguir a Opção B. **Os alunos que não tenham frequentado a disciplina de TIC no 3.º ciclo do ensino básico devem frequentar a Opção A.** (Pinto & João, 2004, p. 5)

Como exposto acima, as duas opções referidas foram criadas para colmatar a eventual interrupção na aprendizagem por parte de alguns alunos, nomeadamente daqueles que no terceiro ciclo do ensino básico

---

<sup>45</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, p. 8)

(anos 7.º, 8.º e 9.º) não tenham visto incluídos nos seus percursos académicos a área educativa em questão.

Considerando que o público-alvo para o qual se dirige esta investigação que, para além do percurso escolar inconstante e do pouco sucesso que potencialmente experienciaram, não terá tido a possibilidade de contactar, de forma contextualizada, eficiente e eficaz, ou de forma nenhuma, com as Novas Tecnologias, prevê-se que a Opção A seja a mais indicada para os fins a que esta tese se propõe.<sup>46</sup>

Para essa opção do Programa de Tecnologia da Informação e Comunicação para o 10.º ano do Ensino Recorrente são indicadas como de aquisição necessária algumas competências base, tais como o uso das TIC para ajudar no conhecimento e compreensão do mundo, a compreensão do funcionamento dos computadores, a utilização e personalização do computador e da Internet às necessidades do dia-a-dia tirando o melhor partido da tecnologia. Apresenta-se abaixo a lista completa das características que são indicadas como sendo as **competências** que os alunos deverão ter adquirido na conclusão do ano escolar e que se usarão como ponto de referência para o desenho do modelo formativo.

No final do 10.º ano todos os alunos que frequentem a Opção A deverão ser capazes de:

- Rentabilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação nas tarefas de **construção do conhecimento** em diversos contextos do mundo actual;
- Mobilizar **conhecimentos relativos à estrutura e funcionamento básico dos computadores**, de modo a poder tomar decisões fundamentadas na aquisição e/ou remodelação de material informático;
- **Utilizar as funções básicas de um sistema operativo** de ambiente gráfico, fazendo uso das aplicações informáticas usuais;
- **Evidenciar proficiência na utilização e configuração de sistemas operativos** de ambiente gráfico;
- **Configurar e personalizar o ambiente de trabalho**;

---

<sup>46</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. 2004\_progtic\_10anoREC.pdf, Página 5.

- Utilizar as potencialidades de **pesquisa, comunicação e investigação** cooperativa da Internet, do **correio electrónico e das ferramentas de comunicação em tempo real**;
- Utilizar os procedimentos de **pesquisa racional e metódica de informação na Internet**, com vista a uma selecção criteriosa da informação;
- **Utilizar um processador de texto e um aplicativo de criação de apresentações**;
- **Cooperar em grupo** na realização de tarefas;
- **Aplicar as suas competências em TIC em contextos diversificados**;
- **Realizar projectos interdisciplinares** utilizando os procedimentos da metodologia de trabalho de projecto;
- **Cooperar em grupo na realização de tarefas e na pesquisa de soluções** para situações-problema.<sup>47</sup>

Com os objectivos gerais definidos, os recursos necessários identificados, o formato de avaliação estabelecido, as sugestões metodológicas feitas, o papel do professor/formador definido e as competências a adquirir pelos alunos determinadas, é necessária a análise dos **conteúdos da Opção A** e a explicar a forma como estes serão aplicados ao programa curricular, verifique-se que tópicos e conteúdos constam:

- **Módulo 1 - Introdução às TIC**
  - **Conceitos Essenciais**
  - **Sistema Operativo em Ambiente Gráfico**
  - **Internet**
- **Módulo 2 - Processamento de Texto**

---

<sup>47</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, pp. 9–10)

- **Módulo 3 - Criação de Apresentações**

Dos conteúdos incluídos na Opção A, apresentados imediatamente acima, integra a base de construção do programa curricular o Módulo 1. Os módulos 2 e 3 são excluídos por se considerar que estão à margem dos objectivos da acção de formação, que é, no caso da aprendizagem e em termos genéricos, capacitar os participantes com competências para a utilização da Internet.

O módulo que servirá de orientação ao desenvolvimento do programa curricular a aplicar no âmbito desta tese estrutura-se no Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, tal como apresentado no QUADRO 6 - Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano.

#### **QUADRO 6 - Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano**

##### **Opção A, Módulo 1 - Introdução às TIC**

###### **1.1. Conceitos essenciais**

Conceitos básicos

Áreas de aplicação das TIC

Estrutura básica de um computador

Noções básicas de funcionamento de um computador

###### **1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico**

Ambiente gráfico

Configurações

Acessórios

###### **1.3. Internet**

Navegação na Web utilizando um Browser

Utilização de uma aplicação para Correio Electrónico<sup>48</sup>

Fonte: elaboração da autora.

Este módulo foi redesenhado e reorganizado de forma a adequá-lo ao público-alvo e ao contexto onde será aplicado. Efectivamente, considerando que o foco desta tese é, em traços gerais, o da aprendizagem da utilização da Internet, decidiu-se que os pontos 1.1. e 1.2. do Módulo 1 da Opção A do Programa de Tecnologia da Informação e Comunicação para o 10.º ano do Ensino Recorrente serviriam de orientação à construção da etapa de selecção dos formandos. Ou seja, por se considerar que os conteúdos dos pontos 1.1. e 1.2. são a base fundamental para a aprendizagem eficaz do ponto 1.3. Internet, a pré-avaliação a ser efectuada para a constituição do grupo de formandos a frequentar a formação orientar-se-á por esses

---

<sup>48</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004 (Pinto & João, 2004, p. 11).

mesmos pontos prévios ao da aprendizagem relativa à Internet (ver QUADRO 7 - Orientação Curricular para Selecção de Formandos/Participantes).

#### QUADRO 7 - Orientação Curricular para Selecção de Formandos/Participantes

Opção A, Módulo 1 - Introdução às TIC	
1.1. Conceitos essenciais	Selecção de Formandos/Avaliação diagnóstica
Conceitos básicos	
Áreas de aplicação das TIC	
Estrutura básica de um computador	
Noções básicas de funcionamento de um computador	Acção de formação
1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico	
Ambiente gráfico	
Configurações	
Acessórios	
1.3. Internet	
Navegação na Web utilizando um Browser	
Utilização de uma aplicação para Correio Electrónico <sup>49</sup>	

Fonte: elaboração da autora.

Na IMAGEM 12 - 1.1. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A e na IMAGEM 13 - 1.1. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (cont.) pode visualizar-se o programa integral do **ponto 1.1. Conceitos Essenciais** do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A, do Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação para o 10.º ano do Ensino Recorrente<sup>50</sup>. Nessas imagens seleccionaram-se e reorganizaram-se, através da aplicação de manchas de cor, os pontos que se consideram úteis para a elaboração da avaliação diagnóstica — a cinzento indicam-se os pontos que se eliminaram previamente, no caso por se considerar que são temáticas que exigem um nível de conhecimento que não se adequa a quem está a iniciar a aprendizagem das TIC, a outras cores salientaram-se e agrupam-se as temáticas que se incluirão na avaliação diagnóstica.

<sup>49</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, p. 11)

<sup>50</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004. (Pinto & João, 2004, pp. 17–18)



IMAGEM 12 - 1.1. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A

Objectivos de aprendizagem	Conteúdos	Situações de aprendizagem / Avaliação	N.º de aulas (90 min)
- Diagnosticar o estágio de desenvolvimento das competências em TIC dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conceitos básicos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Informática</li> <li>▪ Tecnologias da Informação e Comunicação</li> <li>▪ A Informação                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– Características da Informação</li> <li>– Informação Digital e Dados</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	- O professor deverá proceder a uma avaliação diagnóstica de modo a que possa efectuar uma gestão diferenciada do currículo, adequando os módulos a leccionar às características dos alunos.	2
- Conhecer os conceitos básicos relacionados com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)		- O professor deve apresentar esquematicamente os conceitos, fomentando, sempre que possível, o debate com os alunos.	
- Conhecer a terminologia relacionada com as TIC			
- Caracterizar Informação	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Áreas de aplicação das TIC                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Computador                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– Informática</li> <li>– Burótica</li> </ul> </li> <li>▪ Comunicação                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– Telecomunicações</li> <li>– Telemática</li> </ul> </li> <li>▪ Controlo e Automação                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– Robótica</li> <li>– CAD-CAM</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	- O professor deve fazer uma abordagem teórica e simples, por forma a despertar nos alunos a consciência da importância da utilização da informação e das TIC na actualidade.	
- Distinguir Informação de Dados		- Os alunos deverão pesquisar informação relacionada com as TIC recorrendo aos diferentes suportes, meios de circulação e difusão da informação.	
- Identificar e caracterizar as áreas das TIC e as suas principais aplicações		- Os alunos, com a ajuda do professor, deverão fazer recurso aos Multimédia e Internet para uma melhor compreensão das potencialidades das TIC.	
		- Os alunos, recorrendo às suas experiências pessoais, deverão elaborar um trabalho de grupo cuja temática aborde o impacto das novas TIC na nossa sociedade actual, trabalho esse que	
- Definir os conceitos de <i>hardware</i> e <i>software</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Introdução à estrutura e funcionamento de um sistema informático (computador)</li> <li>▪ <i>Hardware</i> e <i>software</i></li> </ul>		

Fonte: Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados, Ensino Recorrente de Nível Secundário, Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, com acrescentos gráficos da autora.

IMAGEM 13 - 1.1. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (cont.)

- Identificar as unidades que compõem a CPU e suas relações	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A CPU- Unidade Central de Processamento</li> <li>▪ Memórias                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Primárias: RAM, ROM e Cache</li> <li>– Secundárias: Suportes de Armazenamento</li> </ul> </li> <li>▪ A placa principal (<i>motherboard</i>)</li> <li>▪ O barramento (<i>bus</i>)</li> <li>▪ Dispositivos de Entrada e Saída de dados</li> </ul>	poderá servir de base para a avaliação.	
- Distinguir os diversos tipos de memórias		- O professor deve apresentar esquematicamente a estrutura e funcionamento básico de um computador e, sempre que possível, mostrar aos alunos os respectivos componentes de <i>Hardware</i> .	
- Identificar os componentes instalados na placa principal		- Os alunos devem identificar os componentes de um computador.	
- Explicitar a noção de barramento			
- Reconhecer os vários tipos de periféricos de Entrada e Saída		- Os alunos deverão simular a aquisição e/ou remodelação de material informático, nomeadamente através da Internet, a fim de lhes ser possível a tomada de decisões fundamentadas na compra de um computador.	
- Distinguir <i>Input</i> de <i>Output</i>			
- Escolher adequadamente computadores e material informático	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Decisões fundamentais na aquisição e/ou remodelação de material informático</li> </ul>		
- Identificar os principais tipos de <i>software</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Os programas Informáticos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tipos de <i>software</i></li> </ul> </li> </ul>	- O professor deve apresentar e demonstrar as potencialidades dos diversos tipos de programa de <i>software</i> existentes no mercado.	
		- Deverão organizar-se visitas de estudo a empresas cuja actividade se centre na utilização das TIC, tais como empresas de telecomunicações e de imprensa escrita.	
		- Avaliação final	

Fonte: Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados, Ensino Recorrente de Nível Secundário, Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, com acrescentos gráficos da autora.

Procurando a resposta à pergunta “O que precisam os formandos saber/conhecer para frequentar a acção de formação Utilização da Internet?” como forma de preparar a avaliação diagnóstica para a selecção dos formandos, desenhou-se a estrutura de conhecimentos e habilitações apresentada de seguida. Esta estrutura é construída a partir do aproveitamento dos objectivos de aprendizagem e dos conteúdos específicos indicados e da sua reorganização com o objectivo de simplificar e tornar mais eficaz a aplicação da avaliação diagnóstica. Assim, considera-se que os indivíduos que frequentem a acção de formação deverão:

- **Conhecer os conceitos básicos relacionados com as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)**, tais como, informática, informação, dados, tecnologias da informação e da comunicação;
- **Conhecer a terminologia relacionada com as TIC**, através da apresentação de um glossário os indivíduos deverão indicar quais conhecem e expor os respectivos significados;
- **Identificar e caracterizar as áreas das TIC e as suas principais aplicações**, usando a escrita livre os indivíduos deverão indicar que tipo de aplicação/utilização conhecem e reconhecem às TIC (entre elas considera-se que a capacidade de comunicação e a possibilidade de pesquisa deverão constar e ser pontos diferenciadores na avaliação);
- **Definir os conceitos de *hardware* e de *software***, os indivíduos deverão ser capazes de distinguir *hardware* de *software* e de identificar componentes de *hardware* e tipos de *software*;
- **Saber qual a estrutura e funcionamento do computador**, os indivíduos deverão identificar componentes e respectivas funcionalidades do computador.

No ponto 1.1. do Módulo 1 da Opção A do presente programa curricular é indicado que as competências que se espera o aluno atinja são as apresentadas no QUADRO 8 - Competências Esperadas, Ponto 1.1., Módulo 1, Opção A, e que podem integrar-se como um conjunto de indicadores para a selecção dos formandos.

#### QUADRO 8 - Competências Esperadas, Ponto 1.1., Módulo 1, Opção A

##### Competências esperadas, ponto 1.1., Módulo 1, Opção A

- Rentabilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação nas tarefas de construção do conhecimento em diversos contextos do mundo actual;
- Mobilizar conhecimentos relativos à estrutura e funcionamento básico dos computadores, de modo a poder tomar decisões fundamentadas na aquisição e/ou remodelação de material informático;
- Conhecer os conceitos básicos relacionados com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Fonte: elaboração da autora.

Nas imagens seguintes (IMAGEM 14 - 1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (1/3), IMAGEM 16 - 1.2. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (3/3) e QUADRO 9 - Competências Esperadas, Ponto 1.2., Módulo 1, Opção A) apresenta-se o programa integral do **ponto 1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico** do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A, do Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação para o 10.º ano do Ensino Recorrente<sup>51</sup>. Nestas imagens seleccionaram-se e reorganizaram-se, tal como feito para o ponto 1.1, os pontos que se consideram úteis para a elaboração da avaliação diagnóstica — a cinzento indicam-se os pontos que se eliminaram previamente, no caso por se considerar que são temáticas que exigem um nível de conhecimento que não se adequa a quem está a iniciar a aprendizagem das TIC, a outras cores salientaram-se e agrupam-se as temáticas que se incluirão na avaliação diagnóstica.

---

<sup>51</sup> Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados. Manuel Luís Silva Pinto Sónia Mildred João (Coordenadora). Homologação 29/11/2004 (Pinto & João, 2004, pp. 21–23).

IMAGEM 14 - 1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (1/3)

Objectivos de aprendizagem	Conteúdos	Situações de aprendizagem / Avaliação	N.º aulas (90 min)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir o conceito de sistema operativo</li> <li>- Caracterizar os diferentes elementos da interface</li> <li>- Explicar a finalidade da barra de tarefas</li> <li>- Trabalhar ao mesmo tempo com várias janelas</li> <li>- Definir pastas; ficheiros; ícones e atalhos</li> <li>- Utilizar correctamente os principais menus do sistema operativo</li> <li>- Introduzir informação numa caixa de diálogo</li> <li>- Descrever as funções da Ajuda</li> <li>- Executar correctamente programas e ficheiros</li> <li>- Especificar como criar um atalho para abrir directamente um ficheiro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ambiente gráfico                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Iniciação</li> </ul> </li> <li>➤ Os elementos básicos da <i>interface</i> de utilizador                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O ambiente de trabalho</li> <li>▪ A barra de tarefas</li> <li>▪ As janelas</li> <li>▪ As pastas</li> <li>▪ Os ícones</li> <li>▪ Os atalhos</li> </ul> </li> <li>➤ Os menus</li> <li>➤ As caixas de diálogo</li> <li>➤ As operações básicas do sistema operativo de interface gráfico                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obtenção de ajuda</li> <li>▪ Activação de programas e ficheiros em ambiente gráfico</li> <li>▪ Criação de atalhos</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Breve introdução teórica sobre o ambiente de trabalho fazendo uso do projector vídeo ou <i>data-show</i></li> <li>- O professor deve:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Privilegiar aulas práticas para que os alunos utilizem o computador;</li> <li>▪ Estimular o trabalho de grupo;</li> <li>▪ Apresentar esquematicamente os conceitos.</li> </ul> </li> <li>- Os alunos, com a ajuda do professor, devem descrever sucintamente os elementos que constituem a interface de utilizador.</li> <li>- O professor deve apresentar detalhadamente as potencialidades e ferramentas do sistema operativo.</li> <li>- Os alunos devem usar o computador para acompanharem a demonstração do funcionamento global do sistema operativo e executarem operações básicas, nomeadamente sobre os menus, as caixas de diálogo, a Ajuda, programas, ficheiros, atalhos e pastas.</li> </ul>	4

Fonte: Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados, Ensino Recorrente de Nível Secundário, Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, com acrescentos gráficos da autora.

IMAGEM 15 - 1.2. Sistema operativo em ambiente gráfico do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (2/3)

Objectivos de aprendizagem	Conteúdos	Situações de aprendizagem / Avaliação	N.º aulas (90 min)
- Criar pastas para guardar ficheiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Criação de pastas</li> </ul>		
- Terminar uma sessão do ambiente gráfico	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Encerramento do ambiente de trabalho</li> </ul>	- Os alunos deverão executar fichas de trabalho práticas, sobre operações com ficheiros, que contêm o resultado a obter e em que são indicados alguns passos para a sua obtenção, nas quais terão de descobrir os procedimentos que estão em falta.	
- Iniciar o gestor de ficheiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Programa de gestão de ficheiros em ambiente gráfico                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Iniciação</li> <li>▪ Modos de visualização</li> <li>▪ Os comandos com pastas e atalhos</li> <li>▪ Os comandos com ficheiros</li> <li>▪ Os comandos com discos</li> <li>▪ A pesquisa de ficheiros e pastas</li> </ul> </li> </ul>	- Os alunos deverão iniciar um programa de aplicação e abrir um novo documento para compreenderem o funcionamento do gestor de ficheiros.	
- Distinguir os vários modos de visualização			
- Executar correctamente os principais comandos sobre pastas e atalhos			
- Seleccionar; abrir; imprimir; mover e copiar ficheiros			
- Formatar e copiar disquetes	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Configuração do computador com o sistema operativo de <i>interface</i> gráfico                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O Painel de Controlo</li> <li>▪ A Barra de Tarefas</li> </ul> </li> </ul>	- Os alunos, com a ajuda do professor, devem proceder à configuração do computador.	
- Localizar ficheiros e pastas			
- Configurar o equipamento			
- Personalizar o sistema operativo utilizando o Painel de Controlo			
- Indicar as opções de configuração da Barra de Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ O sistema operativo de <i>interface</i> gráfico e a Internet                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Os programas de navegação (<i>Browsers</i>)</li> </ul> </li> </ul>	- Os alunos devem usar o computador para acompanharem a demonstração do funcionamento global dos programas de navegação ( <i>Browsers</i> ).	
- Indicar as principais características dos programas de navegação ( <i>Browsers</i> )			

Fonte: Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados, Ensino Recorrente de Nível Secundário, Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, com acrescentos gráficos da autora.

IMAGEM 16 - 1.2. Conceitos Essenciais do Módulo 1 - Introdução às TIC, opção A (3/3)

Objectivos de aprendizagem	Conteúdos	Situações de aprendizagem / Avaliação	N.º aulas (90 min)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar a finalidade de cada aplicação do <i>pacote de software</i></li> <li>- Saber iniciar aplicações do <i>pacote de software</i></li> <li>- Caracterizar os diversos tipos de <i>pacotes de software de produtividade</i></li> <li>- Reconhecer os principais acessórios do sistema operativo de <i>interface gráfico</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Iniciação ao <i>pacote de software de produtividade pessoal</i></li> <li>&gt; Outros <i>pacotes de software de produtividade pessoal</i></li> <li>&gt; Os acessórios                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O Bloco de notas</li> <li>▪ O Programa de desenho</li> <li>▪ O Processador de texto</li> <li>▪ A Calculadora</li> </ul> </li> <li>&gt; Utilitários                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Os utilitários do sistema                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desfragmentador de disco</li> <li>- Cópia de segurança</li> <li>- Limpeza do disco rígido</li> </ul> </li> <li>▪ Outros utilitários                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compactador de ficheiros</li> <li>- Antivírus</li> <li>- Firewall</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O professor deve:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fazer uma breve descrição geral das aplicações do <i>pacote de software</i>;</li> <li>▪ Demonstrar o funcionamento do <i>pacote de software</i>;</li> <li>▪ Referir e caracterizar outros produtos do tipo do <i>pacote de software</i>.</li> </ul> </li> <li>- Os alunos devem:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilizar o computador para acompanharem a demonstração do funcionamento global dos acessórios e executarem operações básicas sobre os mesmos;</li> </ul> </li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar correctamente as ferramentas de sistema</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verificar melhorias no desempenho do sistema;</li> <li>▪ Comprimir ficheiros para caberem em disquetes;</li> <li>▪ Limpar vírus do sistema operativo.</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação sumativa interna na modalidade de frequência presencial</li> </ul>	

Fonte: Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Cursos Científico-humanísticos, Cursos Tecnológicos e Cursos Artísticos Especializados, Ensino Recorrente de Nível Secundário, Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, com acrescentos gráficos da autora.

Continuando a responder à pergunta “O que precisam os formandos saber/conhecer para frequentar a acção de formação Utilização da Internet?” a partir da análise feita acima e com o objectivo de preparar a avaliação diagnóstica para a selecção dos formandos, assinalaram-se os pontos apresentados de seguida. Considera-se que os indivíduos que frequentem a acção de formação deverão:

- **Saber o que é o sistema operativo**, saber qual a sua função e como se usa e organiza;
- **Saber o que é o interface e o que o compõe**, saber o que são e como se usam janelas, pastas e ícones;
- **Saber ligar e desligar correctamente um computador**, saber desligar o sistema ou terminar sessão.
- **Saber gerir ficheiros**, Saber criar, guardar e mover ficheiros no computador e entre pastas;
- **Saber utilizar aplicações**, saber para que servem e como se usam as aplicações básicas disponíveis num computador;
- **Saber fazer as tarefas descritas de forma correcta e consciente.**

Em conclusão do ponto 1.2., que se está a analisar, são indicadas as competências que se espera que o aluno adquira após a frequência do respectivo módulo e que se indicam no QUADRO 9 - Competências Esperadas, Ponto 1.2., Módulo 1, Opção A.

#### QUADRO 9 - Competências Esperadas, Ponto 1.2., Módulo 1, Opção A

##### Competências esperadas, ponto 1.2., Módulo 1, Opção A

- Entender o papel do Sistema Operativo num sistema pessoal;
- Configurar o aspecto e o funcionamento do ambiente gráfico do Sistema Operativo;
- Saber operar com o Sistema Operativo através da sua interface gráfica;
- Saber tirar partido dos acessórios e algumas aplicações básicas incluídas no Sistema Operativo;
- Utilizar as funções básicas do sistema operativo de ambiente gráfico, fazendo uso das aplicações informáticas usuais;
- Evidenciar proficiência na utilização e configuração de sistemas operativos de ambiente gráfico.

Fonte: elaboração da autora.

Compilando os resultados das análises aos pontos 1.1. e 1.2. e mantendo, reformulando ou excluindo pontos, contruiu-se o conjunto de indicadores que servirão de guia para a pré-selecção de participantes para a acção de formação a aplicar nos estabelecimentos prisionais. No QUADRO 10 - Análise dos Indicadores para a Selecção de Formandos estão indicados com o símbolo “M” os pontos a manter inalterados, com o símbolo “R” os pontos reformulados, e com o símbolo “E” os pontos excluídos. Identificaram-se pontos que se substituem a outros e para esses usa-se a expressão “Rep.”.

No QUADRO 11 - Indicadores para a Selecção de Formandos expõem-se, de forma resumida e objectiva, os pontos que resultaram da análise e tratamento dos dados do QUADRO 10. Este será, assim, o guião que se propõe ser aplicado na selecção do grupo de participante na acção de formação. Como se verifica, nele constam competência básicas no que diz respeito à capacidade de utilização da tecnologia, especificamente dos computadores. Efectivamente, a compreensão é que a exigência em relação às competências dos participantes seja ao nível mais simples, de forma simplista, que o utilizador saiba usar o computador para o mínimo das necessidades de quem usa um computador.

**QUADRO 10 - Análise dos Indicadores para a Selecção de Formandos**

Competências do formando para integração na Acção do Formação		
IMAGEM 12 IMAGEM 13	Conhecer a terminologia relacionada com as TIC, tais como informática, informação, dados, <i>hardware</i> e <i>software</i> .	R
	Saber identificar as partes externas de um computador.	R
	Ter noções acerca da importância das TIC na actualidade.	R
QUADRO 8	Rentabilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação nas tarefas de construção do conhecimento em diversos contextos do mundo actual.	E
	Mobilizar conhecimentos relativos à estrutura e funcionamento básico dos computadores, de modo a poder tomar decisões fundamentadas na aquisição e/ou remodelação de material informático.	E
	Conhecer os conceitos básicos relacionados com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).	E
IMAGEM 14 IMAGEM 15 IMAGEM 16	Saber o que é o sistema operativo, saber qual a sua função e como se usa e organiza.	M
	Saber o que é o interface e o que o compõe, saber o que são e como se usam janelas, pastas e ícones.	M
	Saber ligar e desligar correctamente um computador, saber desligar o sistema ou terminar sessão.	M
	Saber gerir ficheiros, Saber criar, guardar e mover ficheiros no computador e entre pastas.	M
	Saber utilizar aplicações, saber para que servem e como se usam as aplicações básicas disponíveis num computador.	M
	Saber fazer as tarefas descritas de forma correcta e consciente.	M
QUADRO 9	Entender o papel do Sistema Operativo num sistema pessoal.	E
	Configurar o aspecto e o funcionamento do ambiente gráfico do Sistema Operativo.	E
	Saber operar com o Sistema Operativo através da sua interface gráfica.	Rep.
	Saber tirar partido dos acessórios e algumas aplicações básicas incluídas no Sistema Operativo.	Rep.
	Utilizar as funções básicas do sistema operativo de ambiente gráfico, fazendo uso das aplicações informáticas usuais.	Rep.
	Evidenciar proficiência na utilização e configuração de sistemas operativos de ambiente gráfico.	E

Fonte: elaboração da autora.

**QUADRO 11 - Indicadores para a Selecção de Formandos**

Competências do formando para integração na Acção do Formação	
Conhecer a terminologia relacionada com as TIC ( <i>informática, informação, dados, hardware e software</i> )	
Identificar as partes externas de um computador	
Ligar e desligar um computador	
Saber o que é o sistema operativo, saber qual a sua função e como se usa e organiza	
Saber o que é o interface e o que o compõe, saber o que são e como se usam janelas, pastas e ícones	
Gerir ficheiros (criar, guardar e mover ficheiros no computador e entre pastas)	
Utilizar aplicações básicas do computador (para que servem e como se usam)	
Ter noções acerca da importância das TIC na actualidade	
Fazer as tarefas descritas de forma correcta e consciente	

Fonte: elaboração da autora.



Como referido anteriormente, o ponto 1.3. - Internet é o que do Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação contribuirá para o desenho efectivo dos conteúdos que integrarão o programa curricular da acção de formação. Desse módulo constam os seguintes pontos temáticos: (i) Introdução à Internet, (ii) Navegação na WWW (Web), (iii) Utilização do Correio Electrónico, (iv) Segurança. Considera-se que todos o quatro temas devem ser incluídos no programa curricular da acção de formação.

Na IMAGEM 17 - 1.3 Internet, apresenta-se a reorganização dos objectivo, conteúdos e potenciais situações de aprendizagem e avaliação, tal como feito anteriormente, através da aplicação de cor, que serão considerados para o desenho da estrutura, currículo e organização do programa a aplicar nas acções de formação dos estudos de caso.

IMAGEM 17 - 1.3 Internet (1/2)

Objectivos de aprendizagem	Conteúdos	Situações de aprendizagem / Avaliação	N.º aulas (90 min)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aferir sobre a finalidade da Internet</li> <li>- Identificar os componentes necessários para aceder à Internet</li> <li>- Estabelecer a distinção entre <i>Web</i> e Internet</li> <li>- Explicar a evolução e tendências actuais da Internet</li> <li>- Utilizar correctamente a Internet em termos éticos</li> <li>- Reconhecer os principais serviços básicos</li> <li>- Indicar as potencialidades do Correio Electrónico (<i>e-mail</i>)</li> <li>- Definir o que é a <i>World Wide Web</i></li> <li>- Obter documentos a partir da Internet</li> <li>- Explicar o que são Grupos de Discussão</li> <li>- Criar e utilizar uma Lista de Endereços de Correio Electrónico</li> <li>- Comunicar (conversar, enviar e receber mensagens) na Internet em tempo real</li> <li>- Comunicar oralmente e visualmente (em tempo real) com outras pessoas</li> <li>- Navegar na <i>Web</i> utilizando os comandos do programa de navegação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Introdução à Internet <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O que é a Internet?</li> <li>▪ O que é preciso para aceder à Internet?</li> </ul> </li> <li>▪ Qual a diferença entre <i>Web</i> e Internet?</li> <li>▪ História da Internet</li> <li>▪ <i>NetEtiquette</i></li> <li>▪ Serviços Básicos</li> <li>- Correio Electrónico</li> <li>- <i>World Wide Web</i> (WWW)</li> <li>- Transferência de Ficheiros (FTP)</li> <li>- Grupos de Discussão (<i>Newsgroups</i>)</li> <li>- Listas de Correio</li> <li>- Comunicação em tempo real (<i>Chat</i>; IRC; ICQ)</li> <li>- Videoconferência (<i>Netmeeting</i>)</li> <li>➢ Navegação na WWW (<i>Web</i>): <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilização dos programas de navegação (<i>Browsers</i>)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O professor deve: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fazer uma breve introdução teórica e apresentação aos alunos, fazendo uso do projector vídeo ou <i>data-show</i>;</li> <li>▪ Apresentar resumidamente uma perspectiva histórica da evolução da Internet;</li> <li>▪ Salientar a importância da Internet na sociedade de informação;</li> <li>▪ Aferir sobre a correcta utilização deste recurso em termos éticos (<i>NetEtiquette</i>) e relacioná-lo com a educação para a cidadania.</li> </ul> </li> <li>- Durante esta fase os alunos deverão estar ligados à Internet.</li> <li>- Os alunos devem identificar os componentes para efectuar uma ligação à Internet.</li> <li>- Os alunos deverão pesquisar informação relacionada com as diferentes opções de mercado das empresas fornecedoras de acesso (ISP).</li> <li>- A aprendizagem dos conteúdos desta unidade deverá ser efectuada em contextos concretos, ou seja, os alunos deverão aprender a navegar, pesquisar e comunicar no contexto de trabalhos ou projectos pertencentes à própria disciplina de TIC ou às outras disciplinas do currículo.</li> <li>- Numa 1ª fase, o professor deve apresentar os conceitos básicos de navegação e siglas mais usuais.</li> </ul>	6

Fonte: Módulo 1-Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação, página 26, Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Ensino Recorrente de Nível Secundário, Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, com acrescentos gráficos da autora.

Como se pode ver na IMAGEM 17 - 1.3 Internet (1/2) e na IMAGEM 18 - 1.3 Internet (2/2), desta estrutura do ponto 1.3 do Módulo 1, mantêm-se como objectivos de aprendizagem para o modelo formativo a desenhar, os seguintes:

- Aferir sobre a finalidade da Internet;
- Identificar os componentes necessários para aceder à Internet;

- Estabelecer a distinção entre Web e Internet;
- Utilizar correctamente a Internet em termos éticos;
- Reconhecer os principais serviços básicos;
- Indicar as potencialidades do Correio Electrónico (email);
- Definir o que é a World Wide Web;
- Obter documentos a partir da Internet;
- Comunicar (conversar, enviar e receber mensagens) na Internet em tempo real;
- Comunicar oralmente e visualmente (em tempo real) com outras pessoas;
- Navegar entre as páginas da Web utilizando as hiperligações;
- Enunciar os conceitos básicos de navegação;
- Reconhecer os conceitos de endereços e sites da WWW (Web);
- Aceder a sites;
- Abrir uma página na Web através da barra de endereços;
- Utilizar motores de busca e directórios;
- Procurar com eficácia informações na Internet;
- Enviar e receber mensagens através do programa de correio electrónico;
- Enviar ficheiros anexos a uma mensagem.

Dos conteúdos incorporam-se os seguintes, distribuídos por quatro temáticas principais:

- **Introdução à Internet**

- a) O que é a Internet?

- b) O que é preciso para aceder à Internet?
- c) Qual a diferença entre Web e Internet?
- d) História da Internet
- e) NetEtiquette
- f) Serviços básicos
  - Correio Electrónico
  - World Wide Web (WWW)
  - Transferência de ficheiros
  - Comunicação em tempo real
  - Videoconferência
- **Navegação na WWW (Web)**
  - a) Utilização dos programas de navegação (Browsers)
  - b) Hiperligações
  - c) Conceitos básicos de navegação
  - d) Procura de informações na Internet
- **Utilização do Correio Electrónico**
  - e) Serviços de correio electrónico
  - f) Criação de conta de correio electrónico
  - g) Envio de documentos anexos por correio electrónico
- **Segurança**

IMAGEM 18 - 1.3 Internet (2/2)

Objectivos de aprendizagem	Conteúdos	Situações de aprendizagem / Avaliação	N.º aulas (90 min)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Navegar entre as páginas da <i>Web</i> utilizando as <i>hiperligações</i></li> <li>- Enunciar os conceitos básicos de navegação</li> <li>- Reconhecer os conceitos de endereços e <i>sites</i> da <i>WWW (Web)</i></li> <li>- Aceder a <i>sites</i></li> <li>- Abrir uma página na <i>Web</i> através da barra de endereços</li> <li>- Procurar pastas e abrir ficheiros a partir da barra <i>Endereço</i></li> <li>- Explicar a importância da função <i>Histórico</i></li> <li>- Definir os conceitos de <i>sites de procura, favoritos e canais</i></li> <li>- Utilizar motores de busca e directórios</li> <li>- Procurar com eficácia informações na Internet</li> <li>- Criar e organizar em pastas uma lista de <i>Favoritos</i></li> <li>- Configurar um <i>Web site</i> para visualização <i>offline</i></li> <li>- Visualizar e adicionar um canal à lista <i>Favoritos</i></li> <li>- Aceder a um <i>site de Software</i> gratuito e fazer <i>Downloads</i></li> <li>- Enviar e receber mensagens através do programa de correio electrónico</li> <li>- Abrir uma conta de correio num servidor de acesso à Internet</li> <li>- Enviar ficheiros anexos a uma mensagem</li> <li>- Identificar e usar utilitários antivírus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Hiperligações</i></li> <li>▪ Conceitos básicos de navegação</li> <li>▪ Visualização e manutenção de uma lista <i>Histórico</i></li> <li>▪ Compreensão dos conceitos de <i>sites de procura, Favoritos e canais</i></li> <li>▪ Procura de informações na Internet</li> <li>▪ Criação e organização da lista <i>Favoritos</i></li> <li>▪ Visualização dos <i>Favoritos offline</i></li> <li>▪ Adição de um canal</li> <li>▪ <i>Download</i> de <i>Software</i></li> <li>➢ Utilização do Correio Electrónico                         <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O programa de Correio Electrónico</li> <li>▪ Criação de contas de correio em servidores</li> <li>▪ Envio de documentos anexos por Correio Electrónico</li> </ul> </li> <li>➢ <i>Segurança</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Protecção contra vírus</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Numa 2ª fase, os alunos devem utilizar convenientemente os vários programas necessários para aceder aos serviços da Internet, nomeadamente: <i>Browsers</i>, motores de busca, programas de correio electrónico e programas de comunicação em tempo real.</li> <li>▪ Os alunos devem:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar o computador para acederem a serviços telemáticos e a <i>sites</i> de comércio <i>online</i> para conhecerem os principais serviços disponibilizados pela Internet.</li> <li>- Efectuar a ligação a <i>sites</i> para melhor compreensão dos conceitos de <i>endereço</i> e <i>site</i>.</li> </ul> </li> <li>- Abrir uma página na <i>Web</i> e navegar utilizando as <i>Hiperligações</i></li> <li>- O professor deve apresentar e estudar em profundidade os conceitos de documentos HTML e de <i>Hiperligações</i>, de modo a serem utilizados pelos alunos.</li> <li>- Os alunos deverão executar fichas de trabalho práticas, sobre operações com documentos HTML e <i>Hiperligações</i>.</li> <li>- Os alunos deverão enviar ficheiros anexos a uma mensagem.</li> <li>- Os alunos deverão realizar trabalhos e investigações em cooperação com outras turmas ou escolas do país ou do estrangeiro, sobre temas que lhes interessem ou projectos em que estejam envolvidos.</li> <li>- Avaliação sumativa interna na modalidade de frequência presencial</li> </ul>	

Fonte: Módulo 1-Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação, página 27. Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação, 10.º Ano, Ensino Recorrente de Nível Secundário. Ministério da Educação Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

A estrutura de objectivo de aprendizagem e de conteúdos construída acima aplica-se no modelo formativo com os ajustes que se mostrem necessários seja por adequação ao contexto, ao equipamento disponível, ao tempo, etc.

Desta estrutura, o tópico segurança recebe um novo perfil já que se considera que a aprendizagem deste modelo formativo deve centrar-se mais, durante a utilização da tecnologia, na segurança pessoal e dos outros, no sentido de ter um comportamento respeitador e cívico e moralmente correcto.

As competências esperadas do aluno com o ponto 1.3 Internet do Módulo 1 do Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação do 10.º ano (Pinto & João, 2004, p. 25), e que se utiliza como os objectivos de aprendizagem para a acção de formação, são:

- Saber o que é a Internet e distinguir os vários serviços que ela disponibiliza;
- O que é necessário ter para se aceder à Internet;

- Conhecer as regras da netiquette;
- Conhecer e saber usar os principais serviços da Internet, com destaque para a WWW;
- Saber aceder à Internet em segurança;
- Utilizar as potencialidades de pesquisa, comunicação e investigação cooperativa da Internet, do correio electrónico e das ferramentas de comunicação em tempo real;
- Utilizar os procedimentos de pesquisa racional e metódica de informação na Internet, com vista a uma selecção criteriosa da informação.

Alcançados esses objectivos e adquirida essa aprendizagem, poderá considerar-se os participantes na acção de formação como estando ao nível, no que à temática ‘introdução às TIC’ respeita, do 10.º ano.

### ***Curriculum de Literacia Digital da Microsoft***

O Curriculum de Literacia Digital da Microsoft<sup>52</sup> é constituído por cinco cursos. São eles: (i) Princípios Básicos sobre Computadores, (ii) A Internet e a World Wide Web, (iii) Programas de Produtividade, (iv) Segurança e Privacidade no Computador, (v) Estilos de Vida Digitais. De cada um destes cursos foi integrado no programa curricular da acção de formação o que se considera ser adequado e necessário para o público-alvo em causa. Nos QUADROS 15, 16, 17, 18 e 19 apresentam-se destacados os tópicos incluídos no programa curricular da acção de formação aplicada no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino.

---

<sup>52</sup> Retirado de

<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/por/Curriculum.aspx#certificatetest>, a 06/06/2014.

**QUADRO 12 - (i) Princípios Básicos sobre Computadores**

Tópicos
<p><b>Lição 1: Introdução aos Computadores</b></p> <p>1.1. Descrever a importância dos computadores no mundo de hoje.</p> <p>1.2. Identificar os componentes principais de um computador.</p> <p>1.3. Identificar os passos necessários para o arranque de um computador.</p> <p>1.4. Identificar os diferentes grupos de teclas num teclado.</p> <p>1.5. Executar diferentes tarefas, utilizando um rato.</p>
<p><b>Lição 2: Terminologia Informática Comum</b></p> <p>2.1. Identificar os principais componentes de hardware de um computador.</p> <p>2.2. Definir um sistema operativo e a sua função.</p> <p>2.3. Definir o termo programa.</p> <p>2.4. Explicar o que se entende por dados.</p> <p>2.5. Definir o termo rede e identificar as vantagens do funcionamento em rede.</p> <p>2.6. Definir o termo Internet.</p>
<p><b>Lição 3: Desempenho e Características dos Computadores</b></p> <p>3.1. Identificar e comparar as características de diferentes tipos de computadores.</p> <p>3.2. Explicar a função da memória.</p> <p>3.3. Explicar os conceitos básicos relativos ao desempenho de um computador e a forma como este afecta a produtividade.</p> <p>3.4. Descrever os diferentes tipos de programas de produtividade e a respectiva utilização.</p> <p>3.5. Descrever os diferentes tipos de programas de comunicações e a respectiva utilização.</p> <p>3.6. Descrever a utilização de programas educacionais e de entretenimento.</p>
<p><b>Lição 4: Sistemas Operativos de Computadores</b></p> <p>4.1. Explicar as funções comuns de um sistema operativo.</p> <p>4.2. Identificar os diferentes componentes da interface do Windows XP.</p> <p>4.3. Trabalhar com a interface do Windows XP dentro de programas.</p> <p>4.4. Gerir ficheiros e pastas no Explorador do Microsoft Windows.</p> <p>4.5. Executar operações básicas com ficheiros.</p>
<p><b>Lição 5: Oportunidades de Carreira</b></p> <p>5.1. Descrever como os computadores se tornaram uma parte fulcral da vida quotidiana.</p> <p>5.2. Identificar as diferentes oportunidades de carreira disponíveis para pessoas com conhecimentos de informática.</p>

Fonte: elaboração da autora.

Do curso (i) Princípios Básicos sobre Computadores (ver QUADRO 12 - (i) Princípios Básicos sobre Computadores) excluíram-se os pontos relativos ao significado de “dados” e do tema ‘rede’ da “Lição 2: Terminologia Informática Comum”, toda a “Lição 3: Desempenho e Características dos Computadores” e o ponto relativo à procura de emprego da área específica da informática da “Lição 5: Oportunidades de Carreira”.

Do curso (ii) A Internet e a World Wide Web (ver QUADRO 13 - (ii) A Internet e a World Wide Web) excluíram-se apenas o ponto relativo ao tema ‘largura de banda’ da “Lição 1: A Internet”; os pontos acerca da avaliação de conteúdos *web*, “Comércio Electrónico” e “*plug-ins* de *Web browsers*” da “Lição 2: A World Wide Web”; e, o tema sobre “utilização do *software* de criação de conteúdos para a Web para criar e publicar páginas Web” da “Lição 3: Comunicar na Internet”.

### QUADRO 13 - (ii) A Internet e a World Wide Web

Tópicos
<b>Lição 1: A Internet</b>
1.1. Definir o que é a Internet e fornecer detalhes sobre a sua utilização.
1.2. Identificar os diferentes componentes necessários para uma ligação à Internet.
1.3. Identificar as características de diferentes tipos de ligação à Internet.
1.4. Explicar o significado do termo largura de banda no que respeita aos diferentes tipos de ligação à Internet.
<b>Lição 2: A World Wide Web</b>
2.1. Definir a World Wide Web e fornecer detalhes sobre a sua utilização.
2.2. Explicar como funcionam os endereços Web.
2.3. Explicar como utilizar um browser para navegar na Web.
2.4. Descrever as formas de avaliação do conteúdo de um Web site.
2.5. Explicar o significado de Comércio Electrónico.
2.6. Definir plug-ins de Web browsers e a respectiva utilização.
<b>Lição 3: Comunicar na Internet</b>
3.1. Explicar como funciona o correio electrónico.
3.2. Escrever e enviar mensagens de correio electrónico.
3.3. Gerir mensagens de correio electrónico.
3.4. Identificar as características das comunidades <i>online</i> .
3.5. Explicar o funcionamento de um serviço de mensagens instantâneas.
3.6. Explicar a utilização do <i>software</i> de criação de conteúdos para a Web para criar e publicar páginas Web.

Fonte: elaboração da autora.

Do curso (iii) Programas de Produtividade (ver QUADRO 14 - (iii) Programas de Produtividade) aproveitou-se unicamente a “Lição 1: Funcionalidades e Comandos Comuns”, não integrando, assim, no programa curricular da acção de formação as lições “2: Processamento de texto”, “3: Folhas de cálculo”, “4: Programas de Apresentação” e “5: Bases de dados”.

Do curso (iv) Segurança e Privacidade no Computador (ver QUADRO 15 - (iv) Segurança e Privacidade no Computador) integraram o programa curricular da acção de formação todos os pontos com excepção do relativo à protecção da navegação na Internet por crianças da “Lição 3: Proteger o Utilizador e a sua Família contra Ameaças de Segurança”, toda a “Lição 4: Manter o Computador Seguro e Actualizado”, e os pontos da “Lição 5: Ética Informática” relacionados com as medidas preventivas previstas em casos de violação de direito de autor e com “questões legais associadas às trocas de informação”.

## QUADRO 14 - (iii) Programas de Produtividade

### Tópicos

#### Lição 1: Funcionalidades e Comandos Comuns

- 1.1. Identificar os componentes principais da interface do utilizador.
- 1.2. Identificar o objectivo dos comandos existentes na barra de menus.
- 1.3. Trabalhar com os botões da barra de ferramentas.
- 1.4. Trabalhar com o ponteiro num programa.
- 1.5. Trabalhar com texto e caracteres num programa.
- 1.6. Explicar a utilização dos principais atalhos do teclado e combinações de teclas.

#### Lição 2: Processamento de texto

- 2.1. Executar tarefas básicas utilizando um processador de texto.
- 2.2. Editar e formatar texto.
- 2.3. Trabalhar com tabelas e imagens.
- 2.4. Trabalhar com ferramentas linguísticas.
- 2.5. Identificar as várias vantagens da utilização da Edição Electrónica (DTP).

#### Lição 3: Folhas de cálculo

- 3.1. Identificar os diferentes componentes de uma folha de cálculo.
- 3.2. Introduzir dados numa folha de cálculo.
- 3.3. Executar operações matemáticas básicas numa folha de cálculo..
- 3.4. Inserir gráficos numa folha de cálculo.
- 3.5. Explicar a finalidade das opções disponíveis para imprimir uma folha de cálculo.

#### Lição 4: Programas de Apresentação

- 4.1. Identificar as funcionalidades básicas disponíveis em programas de apresentação.
- 4.2. Criar uma nova apresentação.
- 4.3. Adicionar imagens e elementos multimédia a uma apresentação.
- 4.4. Identificar as opções disponíveis para imprimir apresentações em diferentes formatos.

#### Lição 5: Bases de dados

- 5.1. Explicar os conceitos básicos sobre uma base de dados.
- 5.2. Criar uma base de dados.
- 5.3. Trabalhar com registos numa base de dados.
- 5.4. Explicar o que são consultas de bases de dados e como funcionam.
- 5.5 Explicar o que são relatórios e a respectiva utilização.

Fonte: elaboração da autora.



#### QUADRO 15 - (iv) Segurança e Privacidade no Computador

Tópicos
Lição 1: Descrição Geral da Segurança e Privacidade no Computador
1.1. Explicar o significado dos termos segurança e privacidade quando aplicados a computadores.
1.2. Identificar as diversas ameaças predominantes no mundo dos computadores e explicar as soluções correspondentes.
Lição 2: Proteger o Computador e os Dados
2.1. Identificar vários métodos de protecção do sistema operativo, do <i>software</i> e dos dados existentes no computador.
2.2. Identificar diversos meios de protecção para transacções <i>online</i> e em rede.
2.3. Identificar as medidas de protecção comuns para transacções de correio electrónico e de mensagens instantâneas.
Lição 3: Proteger o Utilizador e a sua Família contra Ameaças de Segurança
3.1. Identificar as medidas mais comuns utilizadas para proteger a privacidade.
3.2. Descrever o modo de actuação dos predadores <i>online</i> .
3.3. Identificar as orientações para proteger as crianças dos predadores <i>online</i> .
Lição 4: Manter o Computador Seguro e Actualizado
4.1. Explicar o objectivo das diferentes definições de segurança do computador.
4.2. Identificar as opções disponíveis para manter o computador actualizado.
Lição 5: Ética Informática
5.1. Explicar o significado do termo propriedade intelectual quando aplicado a computadores.
5.2. Identificar os diversos actos de violação de direitos de autor e as respectivas medidas preventivas.
5.3. Identificar as diversas questões legais associadas às trocas de informação.

Fonte: elaboração da autora.

Por último, do curso (v) Estilos de Vida Digitais (ver QUADRO 16 - (v) Estilos de Vida Digitais) incluíram-se o ponto sobre as vantagens da tecnologia digital da “Lição 1: A Experiência Digital Moderna” e o ponto relativo ao tema ‘trabalhar remotamente’ da “Lição 5: Tecnologia Digital e Oportunidades de Carreira”.

#### QUADRO 16 - (v) Estilos de Vida Digitais

Tópicos
Lição 1: A Experiência Digital Moderna
1.1. Identificar as vantagens da expansão do âmbito da tecnologia digital.
1.2. Explicar de que forma as tecnologias unificadas expandem as funcionalidades dos dispositivos digitais.
Lição 2: Áudio Digital
2.1. Identificar as características do áudio digital.
2.2. Explicar os conceitos de gravação, cópia e conversão de áudio digital.
2.3. Identificar as funcionalidades das tecnologias de voz avançadas.
Lição 3: Vídeo Digital
3.1. Identificar as características do vídeo digital.
3.2. Descrever o conceito de edição de vídeo digital e os vários formatos de saída para vídeo digital.
3.3. Identificar as características de diferentes tecnologias de vídeo da Web.
Lição 4: Fotografia Digital
4.1. Explicar as vantagens, as características e o funcionamento de uma câmara digital.
4.2. Descrever de que forma as imagens digitais podem ser tratadas e editadas.
4.3. Identificar as características de diferentes tipos de impressoras disponíveis para imprimir fotografias.
Lição 5: Tecnologia Digital e Oportunidades de Carreira
5.1. Explicar como a tecnologia digital permite trabalhar a partir de locais remotos.
5.2. Identificar as diferentes oportunidades de carreira disponíveis no mundo da tecnologia digital.

Fonte: elaboração da autora.

## Outras Fontes

Para o desenho do programa curricular e dos respectivos conteúdos, aplicados ao Manual do Formando, usaram-se também algumas fontes *online* de informação e de conhecimento.

### Internet Segura

O Internet Segura é um projecto que actua na área das Tecnologias da Informação e da Comunicação, especificamente no “combate a conteúdos ilegais”, na “minimização dos efeitos de conteúdos ilegais e lesivos nos cidadãos”, na “promoção de uma utilização segura da Internet”, e na “consciencialização da sociedade para os riscos associados à utilização da Internet”.

Os recursos Internet Segura<sup>53</sup>, que são partilhados no formato de material aplicável em contexto educativo e/ou formativo, forneceram conteúdos para diversas temáticas integradas no programa curricular da acção de formação, nomeadamente: Internet, pesquisa, direitos de autor, correio electrónico, *chat*, redes sociais, download, blogue, segurança e perigos *online*, vírus.

### Society for the History of Technology

Assim, para o tema ‘tecnologia’ recorreu-se à Society for the History of Technology<sup>54</sup>, fundada em 1958, constituída por pessoas de várias áreas disciplinares de 35 países e quatro continentes, cujo objectivo é encorajar o estudo e o desenvolvimento de tecnologia e as suas relações com a sociedade e a cultura.

### Internet Society

Na temática ‘Internet’ usou-se a informação fornecida pela Internet Society<sup>55</sup>, uma organização que se dedica a assegurar a abertura e transparência da Internet, sendo uma fonte independente de liderança para a definição das políticas, dos padrões tecnológicos e do futuro da Internet, cujos objectivos são garantir que a Internet continua a crescer e a desenvolver-se enquanto plataforma para a inovação, para o desenvolvimento económico e para o progresso social.

---

<sup>53</sup> Retirado de <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>, a 06/06/2014.

<sup>54</sup> Society for the History of Technology (SHOT), [historyoftechnology.org](http://www.historyoftechnology.org), [http://www.historyoftechnology.org/research\\_study\\_teach.html](http://www.historyoftechnology.org/research_study_teach.html).

<sup>55</sup> Internet Society, [internetsociety.org](http://www.internetsociety.org), <http://www.internetsociety.org/internet/internet-51/history-internet/brief-history-internet>.

## **Catálogo Nacional de Qualificações**

Essencialmente para o tema *'hardware'* empregaram-se conteúdos retirados do Catálogo Nacional de Qualificações<sup>56</sup>. O CNQ é um instrumento de gestão das qualificações nacionais portuguesas que ajuda a regular a oferta formativa e a promover a eficácia do financiamento público, e que tem dois objectivos perfeitamente enquadrados na presente investigação, são eles: (i) facilitar a construção de percursos de aprendizagem que asseguram progressão escolar e profissional, e (ii) permitir o reconhecimento das aprendizagens independentemente das vias de acesso.

## **Common Sense Media**

Para vários temas recorreu-se aos recursos disponibilizados pela Common Sense Media<sup>57</sup>, uma organização norte-americana, não-governamental e sem fins lucrativos, que se dedica a apoiar crianças a ser bem sucedidas no mundo da tecnologia e dos *media*, através do fornecimento de dados e informação independentes, aconselhamento e ferramentas inovadoras com o objectivo de criar nas vidas dos indivíduos um lugar positivo para a tecnologia.

## **Resultado do Programa Curricular para os Estudos de Casos**

O modelo formativo apresentado para a população em causa guia-se pelas linhas orientadoras definidas no ensino do sistema educativo português que percorre todos os ciclos educativos. Cada programa de cada ciclo/ano corresponde a uma etapa da aprendizagem que, no caso do ensino regular, percorre vários anos. No contexto específico em que se trabalhará neste projecto, ou melhor, com a população que está em estudo, deverão aplicar-se igualmente etapas, mas essas etapas deverão ser ajustadas no factor tempo de forma a compreender aquele que será o programa formativo apresentado e que terá, por força do contexto de trabalho, um período temporal bastante reduzido em comparação com o do ensino regular.

Assim, e seguindo a lógica dos modelos formativos, incluem-se no programa temático os temas que se consideram necessários à aprendizagem sobre a utilização da Internet e que sejam fundamentais na construção da base de conhecimentos que permite a um indivíduo ter competências infocomunicacionais e, ulteriormente, ser um cidadão tecnologicamente competente.

---

<sup>56</sup> Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), <http://www.catalogo.anqep.gov.pt/UFCD/Detailhe/216>.

<sup>57</sup> Common Sense Media, <https://www.commonsensemedia.org>.

A estrutura de programa curricular que se propõe contempla 16 temas com as seguintes distribuição temática e ordem cronológica: (i) tecnologia, (ii) *hardware*, (iii) *software*, (iv) Internet, (v) páginas web, (vi) navegar na Internet, (vii) motor de pesquisa, (viii) transferência de ficheiros, (ix) comunicação síncrona e assíncrona, (x) ferramentas *offline* e *online*, (xi) pesquisa de informação, (xii) recolha de conteúdos, (xiii) correio electrónico, (xiv) serviço público *online*, (xv) rede social virtual, (xvi) avaliação.

# Capítulo IV: Metodologia de Investigação

Natureza e Procedimento Metodológico .....	129
Estratégia de Operacionalização do Trabalho .....	130
Definição da Amostra .....	131
Instrumentos de Recolha de Dados .....	134
Operacionalização do Trabalho .....	136



«Deve-se compreender bem que, quando um pesquisador conscientiza-se de um problema — assim que exprime suas interrogações iniciais —, o faz a partir de uma observação do real ou de uma leitura sobre o real e por meio de um quadro de referência determinado.

Esse quadro de referência lhe fornece a grade de leitura pela qual percebe o real. É composto de saberes adquiridos pelos pesquisadores — fatos brutos e fatos construídos —, mas este confere a esses saberes, devido a seus valores pessoais, um peso variável. Pensemos em um mosaico: no princípio, todas as suas peças são do mesmo material, mas de cores variadas; a disposição dessas peças de mesmo material, mas de diferentes cores, define o desenho específico do mosaico. O mesmo acontece com o pesquisador e seu quadro de referência pessoal.» (Laville & Dionne, 2008, p. 95)

## **Nota Introdutória**

Este capítulo apresenta e explica todo o processo metodológico delineado desde a ideia inicial até à definição do trabalho empírico passando por todas as condicionantes encontradas e todas as ideias que, perante a confrontação com os objectos de estudo e as suas realidades, não se puderam concretizar ou tiveram que se ajustar. Deste capítulo fazem, pois, parte Natureza e Procedimento Metodológico, Estratégia de Operacionalização do Trabalho, Definição da Amostra, Instrumentos de Recolha de Dados, e Operacionalização do Trabalho.



## Natureza e Procedimento Metodológico

O presente trabalho de investigação surge na continuidade da investigação realizada no âmbito da dissertação de mestrado (Rocha, 2010) em que se realizou uma investigação do tipo *survey* com um inquérito por questionário a nível nacional, a partir do qual foi possível realizar uma caracterização com base em análise quantitativa. No âmbito da presente investigação a opção metodológica recaiu na realização de dois estudos de caso (Stake, 2009), de modo a considerar um estabelecimento prisional feminino e um estabelecimento prisional masculino. São estudos de caso com observação participante (Yin, 2006, p. 121) considerando que a investigadora desempenhou o papel de formadora aplicando o modelo de formação proposto a estes dois contextos.

A investigação de um modo global pode ser categorizada em investigação fundamental e investigação aplicada. Sendo que a investigação fundamental visa desenvolver conhecimento geral e a investigação aplicada tem como objetivo produzir conhecimento que possa ser utilizado na tomada de decisão prática e, no presente caso, na melhoria do quadro formativo dos reclusos. Uma das modalidades da investigação aplicada é a investigação-acção (Bradbury, 2015) que visa a mudança social. No quadro da presente investigação trata-se de uma investigação-participante que visa a avaliação do modelo proposto de forma a obter conhecimento contextual que permita chegar a uma proposta de modelo. Por outro lado, a realização da investigação em contexto actuou no sentido da mudança formativa dos reclusos envolvidos.

O processo metodológico para a realização da presente investigação iniciou-se com foco naquele que se considera ser o ponto primordial da mesma: o desenho do modelo de formação para o desenvolvimento de competências infocomunicacionais em contexto prisional. Consequentemente, para a sustentação teórica e prática da construção do modelo, alguns temas assumem maior importância. Assim, os temas-chave definidos, são: ensino em reclusão, ensino-aprendizagem com recurso às novas tecnologias, e ensino de adultos.

O formato de estudo de caso, sob a forma de acção de formação, surge como o mais adequado aos objectivos propostos com a investigação por permitir a obtenção imediata de dados, o contacto com a população-alvo, e a aplicação de um modelo de formação no contexto real ao qual se destina.

Pretende-se, pois, aplicar o modelo de formação em dois estabelecimentos prisionais portugueses, a indivíduos reclusos do género masculino e do género feminino. Esta aplicação dupla permitirá recolher dados e informação para a realização de uma análise correcta do perfil dos participantes, da viabilidade do modelo de formação, e dos resultados que dela advierem seja pela vertente da valorização das

competências infocomunicacionais dos participantes seja pela adaptabilidade ao contexto a que se destina.

O formato de acção de formação, integrada num estudo de caso, traz à investigação a dupla vantagem de permitir ao público-alvo a aprendizagem e de fornecer dados sobre a mesma. Isto é, os momentos de formação que se constituem como exercícios permitem ao participante aprender testando o seu conhecimento e, simultaneamente, resultam em informação sobre a acção de formação e sobre a população participante.

Devido à tipologia da plataforma usada, cuja base é uma acção de formação e que, por isso, está condicionada por todas as características inerentes à mesma, consideram-se dois métodos principais para a obtenção de dados: observação directa e inquérito por questionário. Com efeito, o formato de acção de formação permitirá um testemunho privilegiado resultante da interacção necessária entre formador e formando, no qual a observação directa é incontornável. Configura-se, assim, um cenário de investigação-acção/investigação-participante, em que o investigador está envolvido de forma activa na dinâmica que é, simultaneamente, o seu *locus* de pesquisa.

## **Estratégia de Operacionalização do Trabalho**<sup>58</sup>

A primeira fase do programa da investigação compreendeu o (i) contacto com as autoridades oficiais envolvidas — Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP), Estabelecimento Prisional de Custóias<sup>59</sup>, e Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino —, a (ii) definição da amostra que constituiria o grupo-piloto, e a (iii) preparação dos estudos de caso.

Os contactos com as entidades oficiais (DGRSP e estabelecimentos prisionais participantes) são realizados por carta de correio tradicional e as autorizações obtidas por despacho oficial. E podem, de acordo com a experiência conhecida com a dissertação de mestrado cujo trabalho empírico se desenvolveu em cinco estabelecimentos prisionais (Rocha, 2010), significar um processo moroso.

---

<sup>58</sup> Apresenta-se o processo tal como desenhado inicialmente de forma a conhecer-se e a perceber-se as alterações que se verificaram com o desenvolvimento do trabalho empírico, factor que deve ser considerado inerente neste tipo de objectos de estudo, e procede-se para o processo que se efectivou.

<sup>59</sup> Idem.

A definição da amostra para a participação na investigação foi inicialmente desenhada tendo como parâmetros, também, a experiência com a dissertação referida acima (ver explicação de todo o processo em [Definição da Amostra](#), página 131)

A preparação dos estudos de caso implica a selecção das técnicas e a criação dos instrumentos de recolha de dados, a definição do programa curricular, organização temporal, metodologias, técnicas e instrumentos aplicáveis, e tipo de avaliação que definirão a acção de formação a aplicar (ver exposição de procedimento em [Instrumentos de Recolha de Dados](#), página 134).

Para cumprir estes objectivos desenhou-se o modelo de análise que serviria de base à organização dos conceitos, respectivas dimensões, à definição de indicadores e à indicação do instrumento de recolha desses indicadores (ver QUADRO 17 - Modelo de Análise (versão 01)). E, juntamente com o modelo de análise definiram-se as hipóteses que se pretendia perspectivassem os resultados encontrados no término desta investigação:

- h) a formação na utilização da Internet proporciona maior autonomia educativa aos formandos, nomeadamente, na execução de trabalhos para outras disciplinas;
- i) a capacidade de utilizar a Internet é um habilitação facilitadora do percurso educativo e da independência intelectual do indivíduo (recluso) e, conseqüentemente, da sua reinserção social pós-reclusão;
- j) o bem-estar emocional e psicológico do indivíduo, a sua auto-estima e motivação aumentam pela aquisição da capacidade de utilizar a tecnologia de forma útil e produtiva.

## **Definição da Amostra**

A amostra de reclusos que formará o grupo-piloto deverá constituir-se pela conjugação da análise das características da população reclusa do EP Custóias<sup>60</sup> e do EP St.<sup>a</sup> Cruz Bispo Feminino. Esta análise poderá ser feita com recurso aos dados obtidos para a dissertação de mestrado da qual o tema deste doutoramento resulta (Rocha, 2010). Efectivamente, foi da recolha no EP Custóias que resultou uma

---

<sup>60</sup> A definição da amostra de participantes foi efectuada antes da obtenção da autorização para a investigação nos estabelecimentos prisionais por parte da Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais. Em consequência, também os estabelecimentos prisionais não tinham sido contactados. Como se verá adiante, o estabelecimento prisional com população masculina que fez parte do estudo foi o Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino e não o Estabelecimento Prisional de Custóias.

maior quantidade de dados o que permitirá uma maior margem de escolha de reclusos com o perfil aproximado ao considerado adequado para participar neste estudo, ou pelo menos uma ideia aproximada da população que se irá encontrar no processo de selecção dos participantes. Por ordem decrescente de importância, serão tidas em consideração as seguintes características:

- a) Tempo restante de pena a cumprir — considera-se que o estudo de caso deve englobar reclusos cujo tempo de pena termina no decorrer do segundo ano do desenvolvimento dos trabalhos, de forma a que os reclusos participantes no estudo façam a formação e os eventuais resultados dessa formação (impacto e transferência) possam ser assinalados e analisados.
- b) Grau de Escolaridade — o grupo-piloto deverá ser constituído por reclusos cujo grau de escolaridade esteja ao nível mínimo do 2º Ciclo do Ensino Básico de forma a garantir que existem competências e capacidades básicas para a compreensão dos conteúdos a abordar.
- c) Frequência de ano curricular ou curso de formação no EP — crê-se que faz sentido privilegiar, sempre que correspondam às características anteriores indicadas, os reclusos que estejam já inseridos no ensino dentro do EP, pelo interesse demonstrado na criação, melhoria ou desenvolvimento de capacidades e pela interacção formando-formador facilitada.
- d) Tipo de utilização prévia da Internet — dar-se-á preferência aos reclusos que revelem ter um conhecimento menor da Internet, em detrimento daqueles cujas competência são mais evoluídas e por isso requerem menor intervenção para atingir um nível satisfatório de utilização da tecnologia.

Ponderando a literatura analisada considera-se que há outras características a aplicar na selecção dos indivíduos que participarão na formação. Segundo Gehring & Puffer (2004) o principal indicador de potencial criminal é o género. É fácil concordar com esta afirmação olhando para a distribuição da população reclusa por género. Em Portugal por exemplo, no primeiro trimestre de 2016, a população reclusa portuguesa era composta por 14.092 indivíduos (Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais, 2016, p. 2), destes 13.256 eram do género masculino, o que perfaz uma distribuição de 94% de indivíduos do género masculino e 6% de indivíduos do género feminino (Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais, 2016, p. 3); no final do terceiro trimestre do mesmo ano a população reclusa portuguesa compunha-se de 13.909 indivíduos — 13.072 do género masculino e 837 do género feminino —, o que dá uma variação de nas casas decimais e por isso não altera a distribuição de 94%/6% (Direcção-geral dos Serviços Prisionais & Direcção de Serviços de Planeamento e Relações Externas, 2016).

Ainda de acordo com Gehring & Puffer, o segundo indicador de potencial criminal mais assertivo é a idade, afirmando que depois dos 30 anos a incidência criminal diminui drasticamente (Gehring & Puffer, 2004, p. 12). Também sobre a idade e a relação que esta tem com as decisões dos indivíduos, Klein *et al* (2004), em “Correctional Education - Assessing the Status of Prison Programs and Information Needs”, indicam que os sujeitos com 24 anos de idade ou menos têm maior propensão para a participação em programas educativos relativamente aos com idade mais avançada. Estes dados obrigam a um questionamento sobre o tipo de reclusos a seleccionar para a formação: deverão os indicadores de escolha ser mais restritivos no que respeita a idade?; a opção deverá recair sobre indivíduos com idades até aos 24 anos o que mudaria o foco do desafio para o contrariar do impulso criminoso?, ou sobre indivíduos com mais de 30 anos cujo impulso criminoso está a diminuir?. Crê-se, pois, que a selecção dos participantes neste estudo deverão ter até 30 anos optando, assim, por indivíduos com maior propensão para a aprendizagem e com maior proximidade memorial do contexto escolar.

Ainda relativamente aos indicadores orientadores da selecção de indivíduos participantes na formação, também de acordo com Klein *et al* (2004), é relevante ponderar a inclusão nos factores de selecção os seguintes indicadores:

- tempo de pena cumprido, considera-se importante que este tempo não seja superior a um ano de forma a garantir que o distanciamento da sociedade livre não é um obstáculo adicional no processo de aprendizagem;
- número de reclusões, a reincidência é um factor característico do percurso do indivíduo, pelo que se defende que a selecção deverá desconsiderar indivíduos que tenham reincidido mais do que uma vez, ou seja, indivíduos cuja reclusão no momento da formação não seja a primeira ou a segunda;
- estado físico e mental, pretende-se ter participantes sem dificuldades de aprendizagem que resultem de problemas físicos ou mentais já que esse seria um obstáculo adicional ao processo de aprendizagem que se quer proporcionar;
- estado civil, no caso do género masculino a existência de cônjuge é indicativo de maior tranquilidade e estabilidade;
- serviço militar e situação familiar (pais e filhos), Harlow (2003) indica que estes são dois factores estabilizadores, que indicam maior predisposição para a aprendizagem e deverão por isso ser considerados embora que não eliminatórios.

Em conclusão, os factores de selecção incontornáveis serão, por ordem de importância: (i) idade, (ii) tempo restante de pena a cumprir, (iii) tempo de pena cumprido, (iv) número de reclusão, (v) frequência de ano curricular ou curso de formação no EP, (vi) grau de escolaridade alcançado, (vii) estado físico e mental.

## **Instrumentos de Recolha de Dados**

Quanto aos métodos e técnicas de recolha de dados aplicadas, sugere-se que essas serão análise de dados pré-recolhidos (dados obtidos para a dissertação de mestrado da qual o tema deste doutoramento resulta no EP Custódias), inquérito por questionário (recolha de dados em diferentes momentos ao longo do processo de formação dos reclusos participantes), e observação directa (metodologia de observação participante, de tipo etnográfico, durante os estudos de caso). E os instrumentos de recolha de dados, integrados nos estudos de caso, serão inquérito por questionário, lista de verificação, grelha de observação, registo de índices críticos, escalas de classificação, teste de produção e teste de selecção.

De forma a reforçar os dados e conclusões finais obtidos com esta investigação, considera-se ser necessário aplicar a acção de formação num mínimo de três vezes. Defende-se esta metodologia porque a segunda acção e a que lhe seguir resultará de um melhoramento revelado pelos resultados obtidos com a avaliação da sessão formativa anterior. Assim, esta segunda fase subdivide-se em três momentos nos quais a cada uma caberá uma acção de formação. O decorrer dos trabalho será organizado de forma semelhante — realização da acção de formação, avaliação do formando, avaliação da acção —, havendo alterações, se revelado necessário de acordo com os dados recolhidos na avaliação da acção precedente, nas metodologias, técnicas e instrumentos aplicados, seja no decorrer da formação ou na avaliação do formando.

QUADRO 17 - Modelo de Análise (versão 01)

OBJECTIVO	CONCEITOS	DIMENSÕES	INDICADORES	INSTRUMENTO DE RECOLHA
Seleccionar os formandos de acordo com os factores pré-definidos como determinantes para obtenção de população mais indicada para a acção de formação a realizar	Recluso	Idade	>18 <30	Análise documental Inquérito por questionário
		Género	Feminino Masculino	Análise documental
		Habilitações	7.º ano 8.º ano 9.º ano	Inquérito por questionário
		Frequência de ensino em reclusão	Sim Não	Análise documental Inquérito por questionário
		Tempo de reclusão cumprido	Nível de ensino 1 dia (...) 1 ano	Inquérito por questionário
		Tempo de reclusão em falta	3 meses (...) 6 meses	Inquérito por questionário
		Situação de reclusão	Primeira Segunda	Inquérito por questionário
		Utilização da Internet (pré-reclusão)	Nula (desconhece a tecnologia) Básica (conhece a tecnologia, tem noções elementares de utilização e pouca experiência de utilização) Média (conhece a tecnologia, sabe utilizá-la e fazia-o com regularidade)	Teste diagnóstico
		Condição física e mental	Normal Limitada	Análise documental
Perceber qual a autopercepção do recluso sobre as suas competências infocomunicacionais, perceber qual o percurso formativo que o formando-recluso faz, e perceber que alteração, se alguma, houve na autopercepção do formando-recluso após a formação	Formando-recluso	Autopercepção	Grau de aprendizagem Motivação para a aprendizagem Aplicabilidade da aprendizagem	Inquérito por questionário
		Assiduidade		Lista de verificação
		Participação		Observação directa Grelha de observação
		Assimilação de conteúdos		Testes de selecção e produção
		Aquisição de competências		Testes de produção
		Aplicação dos conteúdos e utilização das competências adquiridos	Utilização da Internet	Testes de selecção e produção
Capacitar o formando-recluso de capacidades infocomunicacionais	Formação	Organização temporal	Tempo por sessão Número de sessões Tempo total	Lista de verificação
		Programa curricular	Distribuição das sessões pelo tempo total História da tecnologia Ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i> Internet <i>Software</i> , <i>hardware</i> , segurança na Internet, navegar na Internet, motores de pesquisa, páginas Web, pesquisa de informação, recolha de conteúdos, produção de conteúdos, transferência de ficheiros, direitos de autor, propriedade intelectual, comunicação síncrona e assíncrona, correio electrónico, conversação <i>online</i> .	Testes de selecção e produção
		Estrutura	Material (computador, projector, manual,...) Espacial	Análise documental Lista de verificação Análise documental Lista de verificação

Fonte: elaboração da autora.

## Operacionalização do Trabalho

No ponto de [Estratégia de Operacionalização do Trabalho](#) (página 129), explicaram-se as estratégias que se esperava guiassem o trabalho empírico a realizar no formato de estudos de caso em dois estabelecimentos prisionais portugueses. No entanto, a perfil particular do contexto de trabalho desta investigação obrigou à adaptação da estratégia inicial à realidade existente. Assim, no presente ponto expõe-se o processo como efectivamente aconteceu, o que foi alterado e em resultado de que condicionante.

O pedido de autorização para a realização de dois estudos de caso em dois estabelecimentos prisionais portugueses — Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino e Estabelecimento Prisional de Custóias — foi remetido para a Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais em Setembro de 2014, e a primeira resposta foi recebida a 27 de Julho de 2015 e referia-se exclusivamente ao Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino. No período intermédio, entre o pedido e a recepção de resposta, efectuaram-se telefonemas para a DGRSP de forma a perceber qual a receptividade e viabilidade de aceitação do pedido.

A autorização para realização do estudo de caso no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino foi emitida, como referido acima, em 27 de Julho de 2015 (ver ofício no ANEXO 1 - Ofício DGRSP para EPSCBF, de 27 de Julho de 2015). A única condição indicada era a integração do estudo de caso no projecto *elearning*<sup>61</sup> EPRIS a decorrer no EP desde 2014.

Após a recepção da autorização da DGRSP o EPSCB Feminino foi contactado no sentido de perceber quando se poderia dar início ao estudo de caso. No dia 15 de Outubro de 2015 houve uma reunião presencial com as Dr.ªs Paula Leão e Diana Gabriel onde foram explicadas as necessidades, no que diz

---

<sup>61</sup> Projeto EPris, do Instituto Piaget de Gaia (Vila Nova de Gaia) que teve início em Janeiro de 2014, altura da assinatura do “protocolo de cooperação com o Ministério da Justiça e com a Santa Casa da Misericórdia do Porto, com o objetivo de promover a reintegração social dos reclusos na sociedade, no trabalho e no emprego, através da Educação. Deste protocolo, nasceu no Instituto Piaget de Gaia o projeto E-Learning em Estabelecimentos Prisionais (EPRIS), que visa a criação dos protótipos multimédia para formação em e-learning para reclusas de um estabelecimento prisional. O EPRIS utiliza as TIC como instrumento de inclusão social e aposta no desenvolvimento das competências pessoais, sociais e profissionais da população reclusa do Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo. Assim e até abril de 2016, pretende-se promover oportunidades formativas e apoiar o empreendedorismo junto da população reclusa, estimulando a intervenção das mulheres nas TIC e na economia.” (Consultado e retirado a 2 de Agosto de 2016, no sítio <http://www.ipiaget.org/noticias/detalhes/256>)



respeito às infra-estruturas, ao equipamento e aos participantes, para a realização do estudo de caso. Após se perceber que a participação no projecto EPRIS acontecia num formato individual em que cada reclusa participava no projecto a partir da sua cela, e que o objectivo do estudo de caso era realizar uma acção de formação com um grupo de participantes, concluiu-se que a criação de um novo grupo cujos elementos tivessem interesse e disponibilidade para participar seria a solução ideal.

Assim, ficou decidido que, em resultado da grande taxa de ocupação das reclusas, seja na escola ou em actividades profissionais, o grupo de participantes no estudo de caso seria criado a partir de reclusas interessadas em participar, e não de um grupo pré-estabelecido de uma turma ou formação.

Os parâmetros para a selecção das participantes (ver [Definição da Amostra](#), página 131) foram partilhados com as Dr.ªs Paula Leão e Diana Gabriel, não obstante, imediatamente foi explicado que a formação do grupo não poderia estar sujeita a características tão restritivas. O grupo participante compôs-se de nove reclusas, sendo três delas participantes também no projecto EPRIS.

Como referido anteriormente, os estabelecimentos prisionais inicialmente seleccionados para a aplicação do trabalho empírico foram o Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino e o Estabelecimento Prisional de Custóias. Contudo, devido à ausência de resposta ao pedido de aplicação da investigação por parte do Estabelecimento Prisional de Custóias, e tendo a sugestão de contactar o Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino por parte da Dr.ª Diana Gabriel, a técnica que recebeu e acompanhou o trabalho de campo no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, a este estabelecimento prisional juntou-se, como participante na investigação e objecto de estudo, o Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino.

Após contacto telefónico com a DGRSP no qual se obteve autorização informal para abordar o EPSCBM, contactou-se o estabelecimento por correio electrónico no dia 22 de Outubro de 2015, e marcou-se uma primeira reunião com o Dr. Hernâni Vieira e com a Dr.ª Maria Oflía Barbosa, que se realizou no dia 3 de Fevereiro de 2016, com a presença da autora — Daniela Graça — e da orientadora da presente tese — Prof.ª Dr.ª Lídia Oliveira.

Nessa reunião deu-se a conhecer o projecto e de forma a ser possível perceber como se poderia organizar a realização do estudo de caso. Em resultado das necessidades indicadas pela equipa de investigação, a sugestão dos membros directivos do EPSCBM foi que se aplicasse o estudo de caso na Unidade Livre de Drogas (ULD), uma secção do estabelecimento com espaço e dinâmica próprios, e com uma população

reduzida. Assim, o estudo de caso iniciou-se na ULD, a 11 de Março, e terminou a 1 de Julho de 2016<sup>62</sup>, com a participação de um número variável de indivíduos, nunca superior a dezasseis.

Os grupos participantes, como se percebe pelas explicações dadas acima, não foram seleccionados considerando os indicadores previamente estabelecidos. A caracterização de ambas as amostras pode ser consultada nas análise demográficas nos pontos [EPSCBF](#) (página 165) e [EPSCBM](#) (página 269).

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados a aplicar nos estudos de caso em ambos os estabelecimentos, foram idealizados e desenhados considerando os públicos-alvo e para serem integrados no formato de acção de formação.

O formato inquérito por questionário foi aplicado em vários momentos do trabalho empírico: (i) no início de cada estudo de caso, naquela que se nomeou como sendo a sessão zero de cada acção de formação, com o objectivo de obter dados demográficos sobre as amostras participantes; (ii) no final de todas as sessões de formação de forma a reter informação sobre a avaliação que os participantes fazem dessas mesmas sessões e respectivos módulos de aprendizagem; e, (iii) na última sessão de formação com o objectivo de perceber que avaliação as amostras fazem da acção de formação como um todo.

O tratamento dos dados obtidos com o inquérito por questionário inicial, que permite a recolha de dados demográficos das amostras participantes, foi realizado usando a ferramenta Microsoft Excel de forma a organizar os dados em tabelas e gráficos, aqui apresentados nos pontos Análise Demográfica nos subcapítulos [EPSCBF](#) (página 165) e [EPSCBM](#) (página 269). A análise às avaliações de sessão de formação e de acção de formação foram, salvo excepções assinaladas, efectuadas de forma qualitativa, através da leitura e análise das respostas dadas pela amostras participantes em ambos os estudos de caso no [Capítulo V: Trabalho Empírico](#) (página 141).

Considera-se relevante explicar que se identifica uma condicionante no formato de investigação realizado que consiste no facto de a investigadora ser a formadora que aplica os estudos de caso em ambos os estabelecimentos prisionais. Isto cria um problema de distanciamento entre a aplicação dos instrumentos de recolha de dados, aliás, de todos os momentos de recolha de dados por estes estarem integralmente

---

<sup>62</sup> A autorização para aplicação da acção de formação no EPSCB Masculino foi emitida em 4 de Maio de 2016 (ver ofício no ANEXO 2 - Ofício DGRSP para EPSCBM, de 3 de Maio de 2016). Esta autorização chegou após o início da acção de formação por que se considerou, erradamente, que a autorização já existente para o EPSCB Feminino abrangeria também este estabelecimento. Houve, assim, necessidade de pausar os trabalhos, entre entre 15 e 29 de Abril, até a situação estar formalmente resolvida.

integrados nas acções de formação. Não sendo possível ultrapassar esta situação, por isso implicar a necessidade de um elemento extra na equipa de investigação e que, por questões logísticas, não é possível obter, assume-se essa condição.

Não obstante, com o objectivo de afastar o maior número de influências possível dos actos das acções de formação decidiu-se efectuar o tratamento dos dados demográficos, recolhidos nas sessões zero de ambas, no período pós acção de formação. Desta forma foi possível, por exemplo, não deixar que o conhecimento acerca do tempo de pena a cumprir, que indicia o tipo de crime cometido pelo indivíduo, influenciasse seja de que forma fosse a relação com o mesmo.

A recolha de dados incluiu também a realização de entrevistas, aplicadas às profissionais que acompanharam o trabalho de investigação no terreno e que serviram, conseqüentemente, de intermediárias entre este estudo e o sistema prisional português. Assim, entrevistaram-se a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel, Técnica Superior na Santa Casa da Misericórdia do Porto, pessoa que supervisiona todo o trabalho relacionado com a escola no Estabelecimento, e a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa, Adjunta do Diretor para a Área do Tratamento Prisional, pessoa que supervisiona todo o trabalho relacionado com a Unidade Livre de Drogas do Estabelecimento Prisional.

De forma a garantir que as respostas obtidas tocavam assuntos específicos e de relevo para a investigação desenhou-se um guião de entrevista que foi aplicado em ambas as entrevistas e se compõe por treze perguntas organizadas em seis grupos temáticos (ver ANEXO 32 - Guião de Entrevista (EPSCBF/EPSCBM) [arquivo digital, 3 páginas]). A possibilidade de gravação áudio das entrevistas foi pedida e autorizada em ambos os casos.



# Capítulo V: Trabalho Empírico

Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais .....	145
Caracterização do Sistema Prisional .....	146
Retrato da população reclusa Portuguesa .....	148
Utilização da Internet pelos reclusos .....	163
Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino .....	165
Caracterização .....	165
Estudo de Caso EPSCBF .....	167
Entrevista .....	253
Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino .....	269
Caracterização .....	269
Estudo de Caso EPSCBM .....	270
Entrevista .....	374



«Quanto mais complexo é um sistema, a mais contingências está submetido: mais interações inesperadas podem nele surgir perante as quais ele não tem condições para plenamente se defender. Toda e qualquer instituição suplementar destinada a obter segurança produz uma nova complicação do sistema que conduz, por sua vez, a novas inseguranças. Os sistemas de elevada complexidade vieram desestabilizar radicalmente a ideia de que os fenómenos podem ser completamente identificados, compreendidos e manejados» (Innerarity, 2009, p. 9)

«Foi engraçado saber a origem da “webcam”», participante 7, em resposta à pergunta 3, da avaliação da sessão relativa ao Módulo 02, do estudo de caso aplicado no EPSCBF.

«O que gostei mais, foi saber a raiz das coisas como e porquê que foram inventadas criadas.», participante 8, em resposta à pergunta 3 da avaliação da sessão relativa ao Módulo 02 do estudo de caso aplicado no EPSCBF.

## **Nota Introdutória**

Nesta capítulo, dividido em três partes, consta a caracterização da Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais e a explanação e análise do trabalho de campo realizado no formato de estudo de caso nos estabelecimentos prisionais de Santa Cruz do Bispo Feminino e de Santa Cruz do Bispo Masculino.

No primeiro ponto pode conhecer-se a organização do sistema prisional português, o retrato da população reclusa e que utilização da Internet é feita pelos reclusos. Nos segundo e terceiro pontos, dedicados respectivamente a cada um dos estabelecimentos prisionais, explica-se a organização dos mesmos e expõe-se a aplicação dos estudos de caso, incluindo nestes todo o percurso de aplicação das acções de formação e as entrevistas realizadas.



## **Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais**

A Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais é um organismo do Ministério da Justiça, conforme contemplado no Decreto-Lei n.º 123/2011, de 29 de Dezembro, encontrando-se a sua estrutura orgânica regulada no Decreto-Lei n.º 215/2012, de 28 de Setembro de 2012.

A Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) é o resultado da união da Direcção-Geral dos Serviços Prisionais (DGSP) e da Direcção-Geral de Reinserção Social (DGRS)<sup>63</sup> que se efectivou no ano de 2012<sup>64</sup>.

A missão deste organismo do Ministério da Justiça é: “o desenvolvimento das políticas de prevenção criminal, de execução das penas e medidas e de reinserção social e a gestão articulada e complementar dos sistemas tutelar educativo e prisional, assegurando condições compatíveis com a dignidade humana e contribuindo para a defesa da ordem e da paz social”<sup>65</sup>.

E como valores, a Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais apresenta os seguintes:

- Crença na capacidade de mudança do ser humano
- Defesa e promoção dos direitos humanos
- Defesa da segurança da sociedade
- Valorização da reinserção social
- Prevenção da reincidência criminal
- Serviço à comunidade

---

<sup>63</sup> cf. Decreto-Lei n.º 123/2011, de 29 de Dezembro.

<sup>64</sup> Decreto-Lei n.º 215/2012, de 28 de Setembro, alterado pela Declaração de Rectificação n.º 63/2012, de 9 de Novembro.

<sup>65</sup> Artigo 1º do Decreto-Lei n.º 123/2011, de 29 de Dezembro e artigo 12º do Decreto-Lei n.º 215/2012, de 28 de Setembro.

Para o triénio 2013-2015, em acordo com a Carta de Missão, a Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais definiu alguns objectivos estratégicos<sup>66</sup> dos quais se salienta o quinto:

- “Reforçar a abordagem sistémica na intervenção tutelar educativa, investindo simultaneamente na educação para o direito e no desenvolvimento de condições favorecedoras da integração social dos jovens alvo de medidas tutelares educativas.”

## **Caracterização do Sistema Prisional<sup>67</sup>**

No momento de escrita deste documento o sistema prisional português organiza-se em quatro (4) distritos judiciais: (i) Distrito Judicial do Porto, (ii) Distrito Judicial de Coimbra, (iii) Distrito Judicial de Lisboa, e (iv) Distrito Judicial de Évora. O (i) **Distrito Judicial do Porto**, que compreende toda a região Norte de Portugal, compõe-se de **14 (catorze) estabelecimentos prisionais** (Estabelecimento Prisional de Braga, Estabelecimento Prisional de Bragança, Estabelecimento Prisional de Chaves, Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino, Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, Estabelecimento Prisional de Guimarães, Estabelecimento Prisional de Izeda, Estabelecimento Prisional de Lamego, Estabelecimento Prisional de Paços de Ferreira, Estabelecimento Prisional do Porto, Estabelecimento Prisional de Vale do Sousa, Estabelecimento Prisional de Viana do Castelo, Estabelecimento Prisional de Vila Real, e Estabelecimento Prisional instalado junto da Polícia Judiciária do Porto); o (ii) **Distrito Judicial de Coimbra é composto por nove (9) estabelecimentos prisionais** (Estabelecimento Prisional de Aveiro, Estabelecimento Prisional de Castelo Branco, Estabelecimento Prisional de Coimbra, Estabelecimento Prisional de Covilhã, Estabelecimento Prisional da Guarda, Estabelecimento Prisional de Leiria (Jovens), Estabelecimento Prisional de Leiria, Estabelecimento Prisional de Torres Novas, e Estabelecimento Prisional de Viseu); o (iii) **Distrito Judicial de Lisboa**

---

<sup>66</sup> (1) Promover e consolidar o processo de mudança organizacional da nova Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, racionalizando meios técnicos e humanos e modernizando e uniformizando respostas. (2) Reforçar as condições para execução de medidas privativas de liberdade, melhorando condições de segurança e modernizando e ampliando as infra-estruturas prisionais. (3) Aumentar a eficiência e qualidade da prestação de cuidados de saúde em meio prisional, reforçando a qualidade e promovendo condições de equidade face aos cidadãos em meio livre. (4) Reforçar a orientação da intervenção para a prevenção da reincidência dos adultos a cumprir medidas privativas de liberdade ou de execução na comunidade, avaliando o risco e promovendo respostas estruturadas com enfoque nas necessidades criminógenas e de reinserção social.

<sup>67</sup> Neste ponto, intitulado de Caracterização do Sistema Prisional, consideram-se os estabelecimento prisionais e não todas as unidades que compõem a estrutura da Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. Esta estrutura pode ser analisada no ANEXO 3 - Estrutura Orgânica da DGRSP.

**compreende os arquipélagos da Madeira e dos Açores e inclui 15 (quinze)** estabelecimentos prisionais (Estabelecimento Prisional de Angra do Heroísmo, Estabelecimento Prisional de Caldas da Rainha, Estabelecimento Prisional da Carregueira, Estabelecimento Prisional de Caxias, Estabelecimento Prisional do Funchal, Estabelecimento Prisional do Linhó, Estabelecimento Prisional de Lisboa, Estabelecimento Prisional de Monsanto, Estabelecimento Prisional do Montijo, Estabelecimento Prisional de Ponta Delgada, Estabelecimento Prisional de Sintra, Estabelecimento Prisional de Tires, Estabelecimento Prisional instalado junto da Polícia Judiciária de Lisboa, Hospital Prisional São João de Deus, e Cadeia de Apoio da Horta); e, o (iv) **Distrito Judicial de Évora é composto por onze (11) estabelecimentos prisionais** (Estabelecimento Prisional de Alcoentre, Estabelecimento Prisional de Beja, Estabelecimento Prisional de Elvas, Estabelecimento Prisional de Évora, Estabelecimento Prisional de Faro, Estabelecimento Prisional de Odemira, Estabelecimento Prisional de Olhão, Estabelecimento Prisional de Pinheiro da Cruz, Estabelecimento Prisional de Setúbal, Estabelecimento Prisional de Silves, e Estabelecimento Prisional de Vale de Judeus). A rede do Sistema Prisional Português constitui-se, assim, por 49 (quarenta e nove) estabelecimentos prisionais. Desses 49 (quarenta e nove), 17 (dezassete) são Estabelecimentos Prisionais Centrais, quatro (4) são Estabelecimentos Prisionais Especiais, e 28 (vinte e oito) são Estabelecimentos Prisionais Regionais.

Os estabelecimentos prisionais existem para garantir a “execução das penas e medidas privativas da liberdade, contribuindo para a manutenção da ordem e paz social e a criação de condições de reinserção social dos reclusos” (Plano de Actividades 2016, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais e Ministério da Justiça, página 19), e estão classificados<sup>68</sup> em função do nível de segurança, são eles: (i) especial, (ii) alta e (iii) média, e do grau de complexidade de gestão: (i) grau elevado e (ii) grau médio. O grau de complexidade da gestão é definido com base na classificação de segurança do estabelecimento prisional, na lotação e na ocupação, nas características da população prisional, na diversidade de regimes penais da população prisional, nos programas aplicados e na dimensão dos meios e recursos a gerir.

Relativamente ao nível de segurança, há no sistema prisional português um (1) estabelecimento prisional especial — Estabelecimento Prisional de Monsanto —, 42 (quarenta e dois) estabelecimentos prisionais com nível de segurança alta — Estabelecimento Prisional de Alcoentre, Estabelecimento Prisional da Carregueira, Estabelecimento Prisional de Caxias, Estabelecimento Prisional de Coimbra, Estabelecimento Prisional do Funchal, Estabelecimento Prisional de Izeda, Estabelecimento Prisional de Leiria - Jovens, Estabelecimento Prisional do Linhó, Estabelecimento Prisional de Lisboa, Estabelecimento Prisional de Paços de Ferreira, Estabelecimento Prisional de Pinheiro da Cruz,

---

<sup>68</sup> Portaria n.º 13/2013, de 11 de Janeiro.

Estabelecimento Prisional do Porto, Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo — Feminino, Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo — Masculino, Estabelecimento Prisional de Setúbal, Estabelecimento Prisional de Sintra, Estabelecimento Prisional de Tires, Estabelecimento Prisional de Vale de Judeus, Estabelecimento Prisional de Vale do Sousa, Hospital Prisional São João de Deus, Estabelecimento Prisional de Angra do Heroísmo (e Cadeia de Apoio da Horta), Estabelecimento Prisional de Aveiro, Estabelecimento Prisional de Beja, Estabelecimento Prisional de Braga, Estabelecimento Prisional de Caldas da Rainha, Estabelecimento Prisional de Castelo Branco, Estabelecimento Prisional de Chaves, Estabelecimento Prisional de Elvas, Estabelecimento Prisional de Évora, Estabelecimento Prisional de Faro, Estabelecimento Prisional da Guarda, Estabelecimento Prisional de Leiria, Estabelecimento Prisional do Montijo, Estabelecimento Prisional de Odemira, Estabelecimento Prisional de Olhão, Estabelecimento Prisional instalado junto da Polícia Judiciária do Porto, Estabelecimento Prisional instalado junto da Polícia Judiciária de Lisboa, Estabelecimento Prisional de Ponta Delgada, Estabelecimento Prisional de Silves, Estabelecimento Prisional de Viana do Castelo, Estabelecimento Prisional de Vila Real, Estabelecimento Prisional de Viseu —, e cinco (5) estabelecimentos prisionais de nível de segurança média — Estabelecimento Prisional de Bragança, Estabelecimento Prisional da Covilhã, Estabelecimento Prisional de Guimarães, Estabelecimento Prisional de Lamego, Estabelecimento Prisional de Torres Novas.<sup>69</sup>

Quanto à distribuição dos estabelecimentos prisionais por graus de complexidade de gestão, essa acontece da seguinte forma: 21 (vinte e um) são de grau de complexidade de gestão elevado, e 27 (vinte e sete) são de grau de complexidade de gestão médio.<sup>70</sup>

## **Retrato da População Reclusa Portuguesa**

No segundo trimestre de 2016 a população reclusa portuguesa compunha-se de 14.250 pessoas, cuja distribuição entre reclusos com pena por condenação e reclusos com pena preventiva era de 84,4% e 15,6%. Ou seja, em meados do ano 2016 havia, excluindo pessoas inimputáveis, 11.765 pessoas a cumprir pena de prisão por condenação no sistema prisional português. (Ver IMAGEM 19 - Situação Penal da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016))

---

<sup>69</sup> O número total de estabelecimentos prisionais é 48 porque a Cadeia de Apoio da Horta é contabilizada junto com o Estabelecimento Prisional de Angra do Heroísmo.

<sup>70</sup> Idem.

**IMAGEM 19 - Situação Penal da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016)**

	Homens						Mulheres						TOTAL	
	Portugueses		Estrangeiros		Total		Portuguesas		Estrangeiras		Total			
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%
Preventivos	1490	13,3	516	23,5	2006	15,0	118	18,2	93	42,5	211	24,4	2217	15,6
Condenados*	9700	86,7	1678	76,5	11378	85,0	529	81,8	126	57,5	655	75,6	12033	84,4
<b>TOTAL*</b>	<b>11190</b>	<b>100</b>	<b>2194</b>	<b>100</b>	<b>13384</b>	<b>100</b>	<b>647</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>866</b>	<b>100</b>	<b>14250</b>	<b>100</b>

\*Inclui 150 (130 homens e 20 mulheres) reclusos inimputáveis internados em Estabelecimentos Psiquiátricos Não Prisionais e 118 reclusos inimputáveis internados em instituição psiquiátrica prisional

Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 7, com acrescentos gráficos da autora.

Como se pode analisar na IMAGEM 20 - Reclusos condenados segundo Penas, Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016), quer no caso dos reclusos de género masculino quer no caso de reclusos do género feminino, uma maior fatia destas populações está a cumprir penas de prisão que vão desde o um (1) ano até aos nove (9) anos. No caso do género masculino esta prevalência corresponde a 64,1%, e no caso do género feminino a 73,5%. Não obstante, os valores relativos a pessoas a cumprir penas com durações de nove (9) a 25 anos devem ser referidos já que estes são períodos temporais que contribuem, salvo medidas em contrário, para um maior distanciamento da pessoa em relação à sociedade que integra. Efectivamente, a percentagem de homens a cumprir penas com duração entre os nove (9) e os 25 anos é de 21,3 o que corresponde a 2422 pessoas; e, a percentagem de mulheres a cumprir penas com duração semelhante é de 16,5 o equivalente a 108 mulheres.

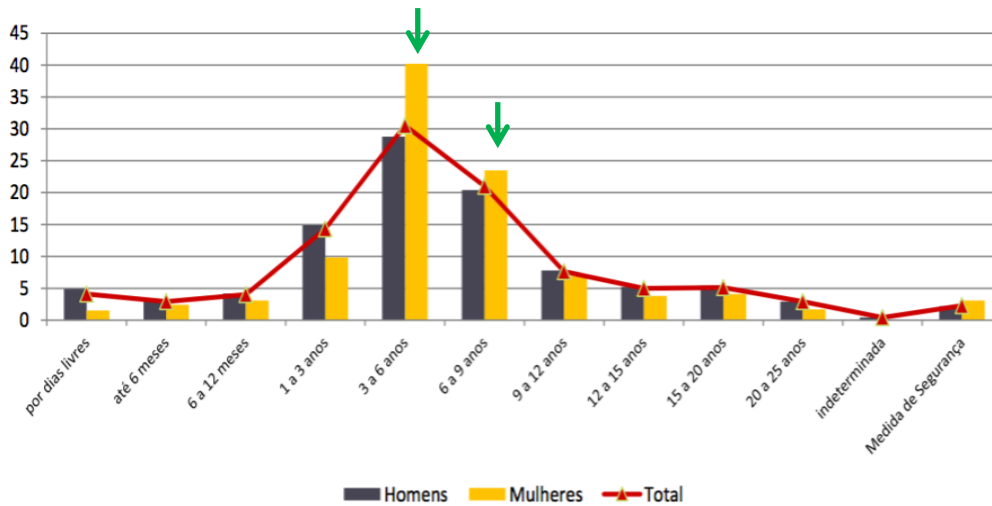
IMAGEM 20 - Reclusos condenados segundo Penas, Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016)

Penas	Homens						Mulheres						TOTAL	
	Portugueses		Estrangeiros		Total		Portuguesas		Estrangeiras		Total		nº	%
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%		
por dias livres	496	5,1	59	3,5	555	4,9	10	1,9	0,0	0,0	10	1,5	565	4,1
até 6 meses	303	3,1	41	2,4	344	3,0	16	3,0	0,0	0,0	16	2,4	360	2,9
6 a 12 meses	434	4,5	40	2,4	474	4,2	17	3,2	3	2,4	20	3,1	494	4
1 a 3 anos	1512	15,6	180	10,7	1692	14,9	59	11,2	5	4,0	64	9,8	1756	14,3
3 a 6 anos	2684	27,7	594	35,4	3278	28,8	176	33,3	87	69,0	263	40,2	3541	30,5
6 a 9 anos	1926	19,9	395	23,5	2321	20,4	137	25,9	17	13,5	154	23,5	2475	21,0
9 a 12 anos	748	7,7	145	8,6	893	7,8	42	7,9	3	2,4	45	6,9	938	7,6
12 a 15 anos	499	5,1	89	5,3	588	5,2	21	4,0	4	3,2	25	3,8	613	5,0
15 a 20 anos	530	5,5	79	4,7	609	5,4	23	4,3	4	3,2	27	4,1	636	5,1
20 a 25 anos	291	3,0	41	2,4	332	2,9	9	1,7	2	1,6	11	1,7	343	2,9
indeterminada	43	0,4	1	0,1	44	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0	0,0	44	0,4
Medida de Segurança*	234	2,4	14	0,8	248	2,2	19	3,6	1	0,8	20	3,1	268	2,3
<b>TOTAL</b>	<b>9700</b>	<b>100</b>	<b>1678</b>	<b>100</b>	<b>11378</b>	<b>100</b>	<b>529</b>	<b>100</b>	<b>126</b>	<b>100</b>	<b>655</b>	<b>100</b>	<b>12033</b>	<b>100</b>

Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 9, com acrescentos gráficos da autora.

A análise dos dados relativos às penas de prisão com distribuição dos valores da população reclusa por género revela que nas penas com duração de três (3) a nove (9) anos há uma inversão da regra, verificada até ao momento, que afirma que há mais mulheres do que homens nas prisões portuguesas. Com efeito, neste caso específico, em proporção, há um maior número de mulheres a cumprir penas com as durações temporais referidas. No caso dos três a seis anos a percentagem de homens é de 28,8 e nas mulheres de 40,2; nas penas de seis a nove anos o valor relativo aos homens é 20,4% e às mulheres 23,5%. Na IMAGEM 21 - Penas de Prisão por Condenação aplicadas à População Reclusa Portuguesa (%) esta fuga à referida regra é clara.

IMAGEM 21 - Penas de Prisão por Condenação aplicadas à População Reclusa Portuguesa (%)



Fonte: Estatísticas Prisionais (2.º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 10, com acrescentos gráficos da autora.

## Idade, Género e Nacionalidade

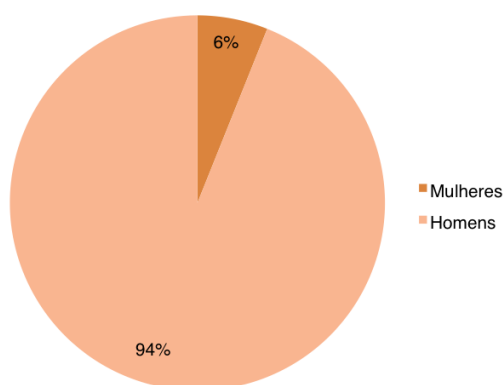
No segundo trimestre de 2016 a população reclusa em Portugal registou o valor de 14.250 pessoas, sendo destas 13.384 do género masculino (94%), e 866 do género feminino (6%) (ver IMAGEM 22 - Distribuição dos reclusos por Situação penal, Género e Tipo de Estabelecimento Prisional/Lotação e Taxa de Ocupação (2.º trimestre de 2016) e GRÁFICO 1 - População Reclusa Portuguesa por Género (%)).

IMAGEM 22 - Distribuição dos reclusos por Situação penal, Género e Tipo de Estabelecimento Prisional/Lotação e Taxa de Ocupação (2.º trimestre de 2016)

Estabelecimentos Prisionais por grau de complexidade de gestão	preventivos		condenados	Total de reclusos	Lotação	taxa de ocupação (%)	Homens	Mulheres
	a aguardar julgamento	a aguardar trânsito						
Complexidade elevada	1058	432	9388	10878	10040	108,3	10102	776
Complexidade média	558	169	2495	3222	2560	125,8	3152	70
<b>Total nos EP</b>	<b>1616</b>	<b>601</b>	<b>11883</b>	<b>14100</b>	<b>12600</b>	<b>111,9</b>	<b>13254</b>	<b>846</b>
Estabelecimentos Psiquiátricos não prisionais				150			130	20
<b>Total de reclusos</b>	<b>1616</b>	<b>601</b>	<b>11883</b>	<b>14250</b>			<b>13384</b>	<b>866</b>

Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 2, com acrescentos gráficos da autora, com acrescentos gráficos da autora.

**GRÁFICO 1 - População Reclusa Portuguesa por Género (%)**



Na IMAGEM 23 - Estrutura Etária da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016) pode ver-se a distribuição da população reclusa por género, nacionalidade e faixas etárias e confirmar que a maior parte da população reclusa é composta por homens portugueses. Com efeito, com a excepção das faixas etárias “19-20” e “21-24” no caso das mulheres estrangeiras em relação às mulheres portuguesas, os grupos apresentam-se, no que diz respeito ao número de reclusos, de forma regular descendente. Ou seja, no sistema prisional português há mais homens portugueses (11.190), seguido de homens estrangeiros (2194), seguido de mulheres portuguesas (647) — com a excepção referida acima — , seguido de mulheres estrangeiras (219).



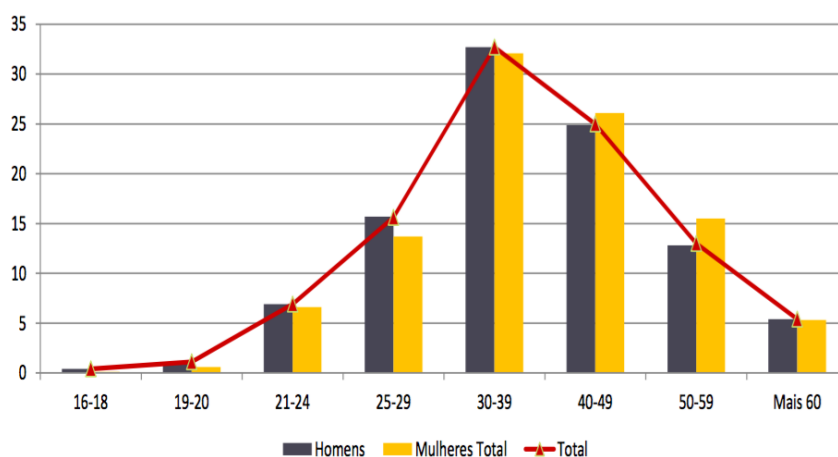
IMAGEM 23 - Estrutura Etária da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016)

idade	homens						mulheres						TOTAL	
	portugueses		estrangeiros		Total		portuguesas		estrangeiras		Total		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
16 - 18	41	0,4	10	0,5	51	0,4	0	1	0,5	1	0,1	52	0,4	
19 - 20	117	1,0	36	1,6	153	1,1	2	0,3	3	1,4	5	0,6	158	1,1
21 - 24	739	7	189	8,6	928	6,9	28	4,3	29	13,2	57	6,6	985	6,9
25 - 29	1649	14,7	455	20,7	2104	15,7	70	###	49	22,4	119	13,7	2223	15,6
30 - 39	3657	32,7	722	32,9	4379	32,7	196	###	82	37,4	278	32,1	4657	32,7
40 - 49	2822	25,2	516	23,5	3338	24,9	191	###	35	16,0	226	26,1	3564	25,0
50 - 59	1496	13,4	216	9,8	1712	12,8	120	###	14	6,4	134	15,5	1846	13,0
mais de 60	669	6,0	50	2,3	719	5,4	40	6,2	6	2,7	46	5,3	765	5,4
<b>TOTAL</b>	<b>11190</b>	<b>100</b>	<b>2194</b>	<b>100</b>	<b>13384</b>	<b>100</b>	<b>647</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>866</b>	<b>100</b>	<b>14250</b>	<b>100</b>

Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 4, com acrescentos gráficos da autora.

Na IMAGEM 24 - Estrutura Etária da População Reclusa por Género (%) verifica-se que a maior parte da população reclusa se situa nas faixas etárias “30-39” e “40-49” e que até à faixa etária “30-39” o número de homens é superior ao de mulheres, registando-se uma inversão dessa regra nas faixas etárias “40-49” e “50-59”, que são, aliás, as únicas em que a inversão assinalada se verifica.

IMAGEM 24 - Estrutura Etária da População Reclusa por Género (%)



Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 4.

## Escolaridade

Na IMAGEM 25 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016) verifica-se que apenas 11% da população reclusa masculina e 11,1% da população reclusa feminina completaram o ensino obrigatório (12.º ano, ensino secundário). E se se considerar todo o percurso escolar anterior ao ensino secundário, especificamente a população que completou apenas um dos ciclos do ensino básico, os números assumem maior relevo. Efectivamente, a percentagem de população reclusa masculina que não atingiu o ensino secundário é 79,1; e a percentagem de população reclusa feminina que não atingiu o mesmo nível de escolaridade é 60,5. Não se poderá ignorar também o valor percentual da população reclusa que não sabe ler nem escrever que é de 3,4, referente a 482 pessoas, nem o valor percentual da população reclusa que apenas sabe ler e escrever, idêntico, referente a 478 pessoas.

Os dados apresentados na IMAGEM 25 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016) permitem ainda perceber algumas discrepâncias entre a população reclusa masculina e feminina, nomeadamente no indicador “não sabe ler nem escrever” em que, apesar de em proporcionalidade os dados não se distanciarem (homens: 3,1%; mulheres: 7,5%), o valor numérico revela outra realidade: 417 homens não sabem ler nem escrever, 65 mulheres não sabem ler nem escrever. No indicador “sabe ler e escrever” a discrepância existe no mesmo formato mas revela uma realidade inversa: 408 homens (3%), 70 mulheres (8%). No caso dos valores relativos ao ensino superior verifica-se a mesma situação: há 329 homens que frequentaram o ensino superior e apenas 52 mulheres na mesma situação. Contudo, esses 329 homens correspondem a apenas 2,5% da população reclusa do género

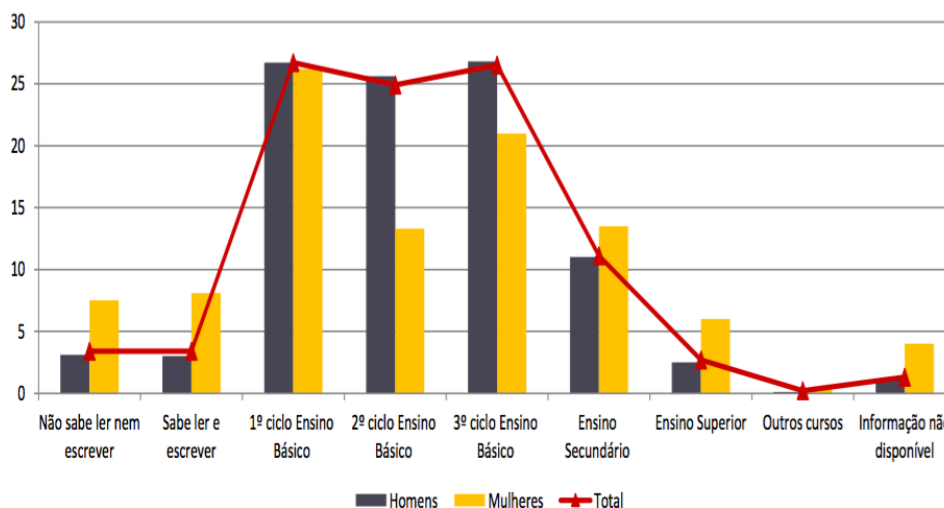
masculino; e as 52 mulheres correspondem, por sua vez, a 6% da população reclusa do género feminino. Ou seja, é relevante assinalar que há mais homens com habilitações ao nível do ensino superior em reclusão do que mulheres com a mesma condição, embora isso não se reflecta na leitura percentual. Estas três análises e relações de dados podem também, e possivelmente de forma mais imediata, ser visualizadas na IMAGEM 26 - Distribuição da População Reclusa por Género e Habilitações literárias (%).

IMAGEM 25 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Género e Nacionalidade (2.º trimestre de 2016)

Habilitações Literárias	Homens						Mulheres						TOTAL	
	Portugueses		Estrangeiros		Total		Portuguesas		Estrangeiras		Total			
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%
Não sabe ler nem escrever	369	3,3	48	2,2	417	3,1	60	9,3	5	2,3	65	7,5	482	3,4
Sabe ler e escrever	318	2,8	90	4,1	408	3,0	44	6,8	26	11,9	70	8,1	478	3,4
<b>Com Frequência de ensino</b>	10380	92,8	2035	92,8	12415	92,8	524	81,0	172	78,5	696	80,4	13111	92,0
1º ciclo Ensino Básico (1º, 2º, 3º e 4º ano)	3255	29,1	322	14,	3577	26,7	193	29,8	34	15,	227	26,2	3804	26,7
2º ciclo Ensino Básico (5º e 6º ano)	3069	27,4	359	16,	3428	25,6	99	15,3	16	7,	115	13,3	3543	24,9
3º ciclo Ensino Básico (7º, 8º e 9º ano)	2937	26,2	654	29,	3591	26,8	131	20,2	51	23,	182	21,0	3773	26,5
Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano)	908	8,1	563	25,	1471	11,0	79	12,2	38	17,	117	13,5	1588	11,1
Ensino Superior	197	1,8	132	6,	329	2,5	22	3,4	30	13,	52	6,0	381	2,7
Outros cursos	14	0,1	5	0,2	19	0,1	0,0	0,0	3	1,4	3	0,3	22	0,2
Informação não disponível	123	1,1	21	1,0	144	1,1	19	2,9	16	7,3	35	4,0	179	1,3
<b>TOTAL</b>	<b>11190</b>	<b>100</b>	<b>2194</b>	<b>100</b>	<b>13384</b>	<b>100</b>	<b>647</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>866</b>	<b>100</b>	<b>14250</b>	<b>100</b>

Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 5, com acrescentos gráficos da autora.

IMAGEM 26 - Distribuição da População Reclusa por Género e Habilitações literárias (%)



Fonte: Estatísticas Prisionais (2º trimestre de 2016), Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, página 5.

No “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014”<sup>71</sup> é indicado que a percentagem de reclusos integrados em formação escolar e profissional nos cursos a decorrer a 31 de Dezembro de 2014 é de 41,7 (Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais & Ministério da Justiça, 2014, p. 52). No ponto “Qualificação Escolar e Profissional de Reclusos”, o referido relatório explica que a qualificação se enquadra «no âmbito do tratamento prisional» com o objectivo «de favorecer condições de reinserção social e diminuição da reincidência». Afirma ainda que “a facilitação do acesso a competências escolares e a formação profissional” se enquadra “no quadro das políticas nacionais de educação e de emprego e formação de adultos”. Efectivamente, o Código da Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade (art.º 38.º) indica que:

- a escolaridade obrigatória é assegurada com carácter prioritário a reclusos jovens ou iletrados;
- deve promover-se a frequência pelo recluso de outros níveis de escolaridade, designadamente através do recurso a meios de ensino à distância;
- ao recluso com necessidades educativas especiais é garantido o apoio que lhe permita aceder ao ensino em condições idênticas às dos restantes reclusos;

<sup>71</sup> Autoria: Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais e Ministério da Justiça

- ao recluso estrangeiro, de língua materna diferente da portuguesa, é garantido o acesso a programas de ensino da língua portuguesa, pelo menos quando o tempo de pena a cumprir exceda um ano.

Ainda no “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014” é indicado que «o ensino deve ser organizado em conexão com a formação profissional e o trabalho, de modo a promover condições de empregabilidade e de reinserção social», e que «as acções de formação e aperfeiçoamento profissional<sup>72</sup> devem ser organizadas tendo por referência as necessidades e aptidões do recluso e privilegiarem condições de empregabilidade.» (Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais & Ministério da Justiça, 2014, p. 52)

No que diz respeito à oportunidade de aumento das habilitações escolares da população reclusa pode considerar-se que o sistema prisional português tem uma oferta perfeita já que dos 49 estabelecimentos prisionais que o compõem, 43 disponibilizam a possibilidade de frequência de formação escolar. Excluídos deste grupo estão, como se pode confirmar na IMAGEM 27 - Reclusos integrados em formação escolar e profissional (31/12/2014), o Estabelecimento Prisional de Monsanto, Hospital Prisional São João de Deus, a Cadeia de Apoio da Horta, o Estabelecimento Prisional de Évora, e os Estabelecimentos Prisionais das polícias Judiciárias de Lisboa e do Porto.

A IMAGEM 27 mostra o quadro do “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014” onde consta a contagem dos reclusos integrados em formação escolar e profissional nos cursos a decorrer à data de 31 de Dezembro de 2014. O valor relativo à população reclusa em formação escolar é 33,4%, superior à percentagem de população reclusa em formação profissional, que é de 8,2%, em 25,2%.

Considerando o factor ‘grau de complexidade de gestão’, elevado ou médio, salienta-se uma assimetria acentuada. Com efeito, a percentagem de reclusos a frequentar acções de formação seja escolar ou profissional nos estabelecimentos prisionais de grau de complexidade de gestão elevado é bastante inferior à dos reclusos a frequentar acções do mesmo género nos estabelecimentos prisionais de grau de complexidade de gestão média. No caso da formação escolar a diferença é de 14 pontos percentuais (30%) entre os dois tipos de estabelecimento no que diz respeito ao grau de complexidade de gestão (30% para 44%). No caso da formação profissional a diferença é de dez (10) pontos percentuais (6% para 16%). Isto resulta numa diferença total no que à frequência de qualquer tipo de formação diz respeito de 24 pontos percentuais, sendo a percentagem de reclusos a frequentar formação nos estabelecimentos

---

<sup>72</sup> Art.º 40º do Código da Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade.

prisionais de grau de complexidade de gestão elevado 36, e a percentagem de reclusos a frequentar formação nos estabelecimentos prisionais de grau de complexidade de gestão média 60.

Ainda no que diz respeito aos dados sobre a formação escolar e profissional é relevante assinalar que, com exceção dos estabelecimentos prisionais de Castelo Branco, da Guarda Feminino e de Guimarães, todos os estabelecimentos prisionais apresentam maior percentagem de frequência de formação escolar do que de frequência de formação profissional. Esta característica torna-se sustentável e pouco refutável, enquanto realidade necessária, quando se analisam os dados relativos às habilitações literárias da população reclusa.

## IMAGEM 27 - Reclusos integrados em formação escolar e profissional (31/12/2014)

Estabelecimentos Prisionais	População prisional a 31-12-2014 sem PDL e inimputáveis em est.psi.ext <sup>1</sup>	Total de reclusos em formação escolar e profissional Cursos a decorrer a 31-12-2014					
		Formação escolar		Formação Profissional		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Estabelecimentos Prisionais de grau de complexidade de gestão elevado</b>							
EP Alcoentre	605	127	21%	100	17%	227	38%
EP Carregueira	697	245	35%	0	0%	245	35%
EP Caxias	388	46	12%	0	0%	46	12%
EP Coimbra	494	182	37%	78	16%	260	53%
EP Funchal+Fem	253	169	67%	21	8%	190	75%
EP Izeda	283	117	41%	0	0%	117	41%
EP Leiria Jovens	235	115	49%	62	26%	177	75%
EP Linhó	498	136	27%	49	10%	185	37%
EP Lisboa	1275	251	20%	0	0%	251	20%
EP Monsanto <sup>2</sup>	73	19	26%	0	0%	19	26%
EP Paços de Ferreira	714	316	44%	68	10%	384	54%
EP Pinheiro da Cruz	642	88	14%	0	0%	88	14%
EP Porto	1.208	332	27%	147	12%	479	40%
EP Santa Cruz Bispo Fem	317	97	31%	0	0%	97	31%
EP Santa Cruz Bispo Masc	463	129	28%	0	0%	129	28%
EP Setúbal	297	104	35%	0	0%	104	35%
EP Sintra	653	175	27%	16	2%	191	29%
EP Tires Fem+Masc	521	108	21%	0	0%	108	21%
EP Vale de Judeus	494	158	32%	31	6%	189	38%
EP Vale do Sousa	378	202	53%	51	13%	253	67%
HP S. João de Deus <sup>2</sup>	32	0	0%	0	0%	0	0%
Subtotal	10.520	3.116	30%	623	6%	3.739	36%
<b>Estabelecimentos Prisionais de grau de complexidade de gestão médio</b>							
EP Angra Heroísmo+Fem	95	36	38%	0	0%	36	38%
Cadeia de Apoio Horta <sup>2</sup>	23	0	0%	0	0%	0	0%
EP Aveiro	113	0	0%	192	170%	192	170%
EP Beja	212	95	45%	0	0%	95	45%
EP Braga	134	97	72%	0	0%	97	72%
EP Bragança	90	64	71%	17	19%	81	90%
EP Caldas da Rainha	113	79	70%	0	0%	79	70%
EP Castelo Branco	125	24	19%	51	41%	75	60%
EP Chaves	61	53	87%	0	0%	53	87%
EP Covilhã	89	75	84%	0	0%	75	84%
EP Elvas	77	78	101%	0	0%	78	101%
EP Évora <sup>2</sup>	46	1	2%	0	0%	1	2%
EP Faro	148	81	55%	17	11%	98	66%
EP Guarda+Fem	190	31	16%	65	34%	96	51%
EP Guimarães	61	61	100%	21	34%	82	134%
EP Lamego	82	17	21%	31	38%	48	59%
EP Leiria	128	26	20%	0	0%	26	20%
EP Montijo	217	129	59%	0	0%	129	59%
EP Odemira	47	31	66%	0	0%	31	66%
EP Olhão	65	61	94%	15	23%	76	117%
EP PJ Lisboa <sup>2</sup>	141	0	0%	0	0%	0	0%
EP PJ Porto <sup>2</sup>	46	1	2%	0	0%	1	2%
EP Ponta Delgada+Fem	176	71	40%	9	5%	80	45%
EP Silves	78	46	59%	0	0%	46	59%
EP Torres Novas	48	22	46%	0	0%	22	46%
EP Viana do Castelo	73	41	56%	0	0%	41	56%
EP Vila Real	101	39	39%	27	27%	66	65%
EP Viseu	79	0	0%	0	0%	0	0%
Subtotal	2.858	1.259	44%	445	16%	1.704	60%
<b>Total</b>	<b>13.378</b>	<b>4.375</b>	<b>32,7%</b>	<b>1.068</b>	<b>8,0%</b>	<b>5.443</b>	<b>40,7%</b>
<b>Total para cálculo do valor nacional<sup>3</sup></b>	<b>13.017</b>	<b>4.354</b>	<b>33,4%</b>	<b>1.068</b>	<b>8,2%</b>	<b>5.422</b>	<b>41,7%</b>

Fonte: CCGPATPP, com dados provisórios da população prisional a 31-12-14.

<sup>1</sup> Dados do SIP, à data provisórios. Os valores não incluem PDLs e inimputáveis internados em estabelecimentos psiquiátricos não prisionais (total de 139).

<sup>2</sup> Os EPs HPS/Deus, Monsanto, Évora, PJ Lisboa, PJ Porto e Cadeia de Apoio Horta estão excluídos do cumprimento deste indicador, conforme Plano de Atividades 2014.

<sup>3</sup> Ao valor total da população prisional e da formação escolar/profissional foram deduzidos os valores dos EPs excluídos do cumprimento deste indicador.

Fonte: "Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014", Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais e Ministério da Justiça, página 53, com acrescentos gráficos da autora.

## Ocupação Laboral

No “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014” há um ponto relativo a actividade laboral onde se explica que, segundo o Código da Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade, o trabalho tem como objectivo «criar, manter e desenvolver no recluso capacidades e competências para exercer uma actividade laboral após a libertação»<sup>73</sup> (página 54). E procurando alcançar esse objectivo existem as seguintes directrizes:

- «Seja assegurado ao recluso, de acordo com as ofertas disponíveis, trabalho em unidades produtivas de natureza empresarial [no interior ou no exterior (art.º 42.º) dos estabelecimentos prisionais], tendo em conta as suas aptidões, capacidades, preparação e preferências, sem prejuízo do acesso ao ensino e à formação profissional e da participação em programas referidos (art.º 47.º).
- O trabalho não se subordine exclusivamente a finalidades lucrativas ou a interesses económicos do estabelecimento prisional ou de terceiros.»<sup>74</sup> (página 54)

No sistema prisional português, os estabelecimentos prisionais que oferecem possibilidade de ocupação laboral são, tal como acontece no caso da ocupação escolar, 43, menos seis que a totalidade dos existentes.<sup>75</sup>

Como se pode verificar na IMAGEM 28 - Reclusos com actividade laboral (2014), à data do “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014” o número de reclusos com ocupação laboral no sistema prisional português era 5047, o que corresponde a 38%. Salientam-se cinco estabelecimentos prisionais que apresentam percentagens de ocupação laboral superiores a 50%:

- Estabelecimento Prisional de Izeda, 67%;
- Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, 90%;
- Estabelecimento Prisional de Guimarães, 69%;

---

<sup>73</sup> Art.º 41.º

<sup>74</sup> Perante actividade laboral, é devida remuneração aos reclusos fixada por portaria, art.º 44.º.

<sup>75</sup> Excluídos estão: Estabelecimento Prisional de Monsanto, Hospital Prisional São João de Deus, a Cadeia de Apoio da Horta, o Estabelecimento Prisional de Évora, e os Estabelecimentos Prisionais das polícias Judiciárias de Lisboa e do Porto.



- Estabelecimento Prisional Odemira, 74%;
- Estabelecimento Prisional Torres Novas, 54%.

IMAGEM 28 - Reclusos com actividade laboral (2014)

Estabelecimentos Prisionais	População prisional a 31-12-14	Nº de reclusos a trabalhar a 31-12-14	Taxa de ocupação em 2014
	(1)	(2)	(3)=(2)/(1)
<b>Estabelecimentos Prisionais de grau de complexidade de gestão elevado</b>			
EP Alcoentre	605	182	30%
EP Carregueira	697	316	45%
EP Caxias	388	122	31%
EP Coimbra	494	176	36%
EP Funchal+Fem	253	109	43%
EP Izeda	283	190	67%
EP Leiria Jovens	235	70	30%
EP Linhó	498	203	41%
EP Lisboa	1.275	246	19%
EP Monsanto <sup>2</sup>	73	32	44%
EP Paços de Ferreira	714	296	41%
EP Pinheiro da Cruz	642	304	47%
EP Porto	1.208	344	28%
EP Santa Cruz Bispo Fem	317	285	90%
EP Santa Cruz Bispo Masc	463	185	40%
EP Setúbal	297	106	36%
EP Sintra	653	286	44%
EP Tires Fem+Masc	521	245	47%
EP Vale de Judeus	494	233	47%
EP Vale do Sousa	378	161	43%
HP S. João de Deus <sup>2</sup>	32	11	34%
<b>Subtotal</b>	<b>10.520</b>	<b>4.102</b>	<b>39%</b>
<b>Estabelecimentos Prisionais de grau de complexidade de gestão médio</b>			
EP Angra Heroísmo	95	25	26%
Cadeia de Apoio da Horta	23	-	-
EP Aveiro	113	23	20%
EP Beja	212	38	18%
EP Braga	134	45	34%
EP Bragança	90	34	38%
EP Caldas da Rainha	113	53	47%
EP Castelo Branco	125	33	26%
EP Chaves	61	16	26%
EP Covilhã	89	42	47%
EP Elvas	77	27	35%
EP Évora <sup>2</sup>	46	20	43%
EP Faro	148	35	24%
EP Guarda+Fem	190	40	21%
EP Guimarães	61	42	69%
EP Lamego	82	43	52%
EP Leiria	128	38	30%
EP Montijo	217	96	44%
EP Odemira	47	35	74%
EP Olhão	65	17	26%
EP PJ Lisboa <sup>2</sup>	141	33	23%
EP PJ Porto <sup>2</sup>	46	8	17%
EP Ponta Delgada+Fem	176	83	47%
EP Silves	78	22	28%
EP Torres Novas	48	26	54%
EP Viana do Castelo	73	18	25%
EP Vila Real	101	25	25%
EP Viseu	79	28	35%
<b>Subtotal</b>	<b>2.858</b>	<b>945</b>	<b>33%</b>
<b>Total</b>	<b>13.378</b>	<b>5.047</b>	<b>38%</b>

Fonte: CCTDAE.

<sup>1</sup> Total de reclusos preventivos e condenados – dados provisórios a 31-12-14. Os valores não incluem PDLs e inimputáveis internados em estabelecimentos psiquiátricos não prisionais.<sup>2</sup> Os EPs HPSJ/Deus, Monsanto, Évora, PJ Lisboa, PJ Porto estão excluídos do cumprimento deste indicador, conforme Plano de Atividades 2014.

Fonte: “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014”, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais e Ministério da Justiça, página 54, com acrescentos gráficos da autora.

**IMAGEM 29 - Trabalho organizado pelos EP em colaboração com entidades externas (por actividade económica, 2014)**

	Actividade Económica	Em 31-12-2014		
		Nº reclusos	%	% Total
Trabalho organizado pelos EPs	Agricultura, Produção animal e Floresta	208	6%	73%
	Indústria Extrativa e Transformadora	284	8%	
	Construção Civil	338	9%	
	Comércio manutenção e reparação de veículos	62	2%	
	Alojamento, Restauração e similares	583	16%	
	Atividades administrativas e de Serviços de apoio	1712	47%	
	Atividades artísticas, desportivas e recreativas	105	3%	
	Atividades dos serviços pessoais	297	8%	
	Saneamento e resíduos	1	0%	
	Por conta própria com remuneração	90	2%	
	Subtotal	3680	100%	
Trabalho em colaboração com entidades externas	Agricultura, Produção Animal e Floresta	87	6%	27%
	Indústria transformadora	1056	77%	
	Saneamento, Gestão de resíduos, Despoluição	0	0%	
	Construção	7	1%	
	Comércio por grosso e a retalho	5	0%	
	Alojamento, Restauração e Similares	65	5%	
	Atividades administrativas e de Serviços de apoio	93	7%	
	Atividades artísticas, desportivas e recreativas	3	0%	
	Outras atividades de serviços	51	4%	
		Subtotal	1367	
	Total	5.047		100%

Fonte: “Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014”, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais e Ministério da Justiça, página 57, com acrescentos gráficos da autora.

Na IMAGEM 29 - Trabalho organizado pelos EP em colaboração com entidades externas (por actividade económica, 2014) apresentam-se os valores numéricos e percentuais de reclusos integrados em actividade laboral por tipo de actividade. Como se pode verificar, há trabalho organizado pelos estabelecimentos prisionais e trabalho organizado em parceria com entidades externas. Em ambas as situações os valores de integração dos reclusos são, na maioria, bastante baixos, centrando-se, com efeito, entre os 0 e os 9% em oito das dez áreas de actividade no primeiro caso, e entre os 0 e os 7% em oito das nove áreas de

actividade no segundo. As excepções são, no caso do trabalho organizado pelos estabelecimentos prisionais, a actividade Administrativa e de Serviços de Apoio com 47% de trabalhadores reclusos, e no caso do trabalho organizado em parceria com entidades externas, a Indústria Transformadora com 77% de reclusos integrados.

## **Utilização da Internet pelos Reclusos**

Não estão disponíveis no *website* da (agora) Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) dados mais recentes do que o ano de 2008 sobre a existência de cursos de vertente tecnológica. Apresentam-se abaixo esses dados de forma a obter o cenário possível relativamente ao tema, e expõe-se de seguida a percepção obtida a partir da experiência de formação nos estabelecimento prisionais durante a presente investigação.

As informações obtidas junto da Direcção-Geral dos Serviços Prisionais (DGSP), em Novembro de 2008, indicam que apenas os reclusos que frequentam os cursos de informática ou semelhantes têm acesso à Internet, sempre sob vigilância e com limitações de acesso. Ainda relativamente a esse período, após recolha e análise dos dados disponibilizados no *website* da DGSP, foi possível perceber que dos 49 estabelecimentos prisionais do sistema prisional português apenas nove ministravam o curso de informática acima referido, e que dos 12,294 reclusos apenas 209 frequentavam, à data da recolha e análise dos dados, o respectivo curso (ver QUADRO 18 - Utilização da Internet pelos Reclusos (2009)).

Contudo, da experiência com os estabelecimentos prisionais participantes nesta investigação e do contacto com a DGRSP, pode afirmar-se que, na medida das condições que as características do contexto permitem, os reclusos que frequentem algum ano escolar têm acesso a aprendizagem sobre tecnologia já que o objectivo da DGRSP, dos EP e das escolas é que a aprendizagem que os reclusos recebem seja o mais possível idêntica à de qualquer outro aluno.

No entanto, não se podendo ignorar a diferença de contexto e que as infraestruturas tecnológicas existentes nos estabelecimentos prisionais são claramente diferentes — parcas, em relação às das escolas (ou que se sabe e espera que as escolas tenham) —, não se poderá também afirmar que, apesar de todo o esforço e empenho dos profissionais do sistema prisional e do sistema escolar que trabalha nos estabelecimentos prisionais, os indivíduos em reclusão obtenham uma aprendizagem sobre competências infocomunicacionais similar à dos alunos que a recebem num contexto de escola.

Isto leva a perceber e concluir que a expectativa relativamente ao desenvolvimento de competências não pode, efectivamente, ser a mesma relativamente a um aluno na escola e a um aluno na escola em reclusão

não somente pela bagagem pessoal de cada um, como também pelo contexto em que se encontra, pela forma como a aprendizagem chega até ao indivíduo.

#### QUADRO 18 - Utilização da Internet pelos Reclusos (2009)

Estabelecimentos Prisionais Centrais	
Estabelecimento Prisional de Alcoentre	Formação profissional e actividade laboral Curso: Iniciação à Informática <b>Participantes: 1</b>
Estabelecimento Prisional do Funchal	Educação e ensino Curso: extra-escolar de informática. <b>Participantes: 84</b>
Estabelecimento Prisional de Lisboa	Formação profissional e actividade laboral Curso: Noções Básicas de Informática <b>Participantes: 21</b>
Estabelecimento Prisional de Monsanto	Educação e ensino Curso: extra-escolares de informática <b>Participantes: 32</b> Nota: leccionado por Professores da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho
Estabelecimento Prisional de Sintra	Formação profissional e actividade laboral Curso: informática na Óptica do Utilizador (TIC) <b>Participantes: 12</b> Curso: informática-competências básicas <b>Participantes: 15</b>
Estabelecimento Prisional de Vale de Judeus	Formação profissional e actividade laboral Curso: operador de informática <b>Participantes: 12 formandos, 7 aprovações</b> Curso: informática - aplicações de escritório <b>Participantes: 12 formandos, 8 aprovados</b> Curso: informática - aplicações de escritório <b>Participantes: 12 formandos</b>
Estabelecimentos Prisionais Especiais	
Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo	Educação e ensino Curso: EFA B3 Informática <b>Participantes: 8</b> Nota: trata-se de um curso com duração de dois anos Formação profissional e actividade laboral Curso: área de informática <b>Participantes: sem referência</b> Nota: ministrado pela Escola Secundária associada João Gonçalves Zarco

Fonte: elaboração da autora.

## **Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino**

### **Caracterização**

O Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino é um projecto de parceria entre o Estado português, especificamente entre o Ministério da Justiça, e a Santa Casa da Misericórdia do Porto<sup>76</sup>. Neste projecto conjunto, com excepção para o que concerne a segurança e execução de penas, a Santa Casa garante todas as actividades de apoio ao tratamento penitenciário: saúde, apoio ao tratamento penitenciário, creche, cantina, manutenção e conservação de instalações e equipamentos, assistência religiosa e espiritual, ensino<sup>77</sup> e formação profissional.

É, efectivamente, objectivo da Misericórdia do Porto contribuir para uma “maior humanização e capacidade de resposta às necessidades da população reclusa, para que um dia, regressada à vida livre, saiba ser merecedora de respeito social e alcance a plena integração na comunidade a que pertence.”<sup>78</sup>

### **Estrutura**

O Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino tem capacidade para receber 354 reclusas e dispõe de 16 celas individuais para as mães acompanhadas de crianças durante a reclusão.

Dos serviços disponibilizados constam, no âmbito do tratamento penitenciário, os serviços clínicos (ambulatório e internamento, 24 horas por dia, todos os dias do ano), os serviços de educação e ensino — sector laboral (ocupação laboral e formação profissional), educação e ensino (artesanato, educação física, terapia ocupacional, biblioteca e escola), animação sociocultural, creche —, assistência religiosa, serviços de apoio (serviço de aprovisionamento, serviço de recursos humanos) (Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, 2015).

### **Oferta Educativa e Formativa**

No que diz respeito à educação e ao ensino a oferta do EPSCBF é vasta, como se pode verificar no documento “Súmula das Atividades/Projetos mais relevantes 2005–2015” são indicados os projetos

---

<sup>76</sup> Decreto-Lei n.º 145/2004 de 17 de Junho.

<sup>77</sup> O EPSCBF dispõe de uma técnica da área educacional/Ciências da Educação que estabelece a mediação entre as escolas associadas e o EP.

<sup>78</sup> Retirado de <http://www.scmp.pt/pt-pt/justica/epsbf>, a 7 de Setembro de 2016.

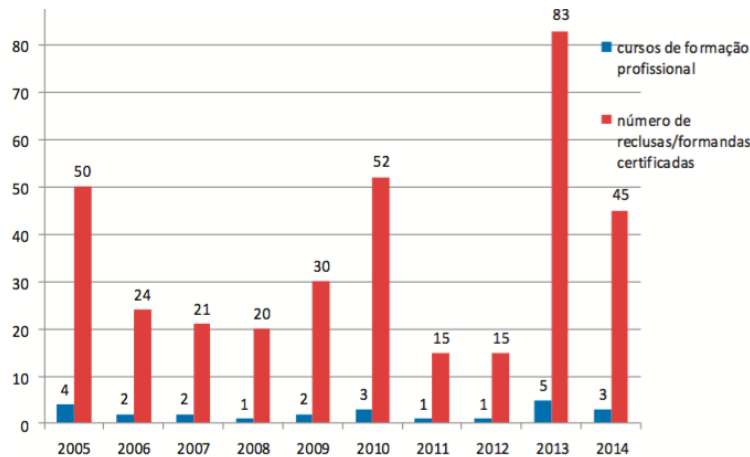
educativos aprovados para o EPSCBF que são: curso EFA B1; curso de Competências Básicas; curso EFA B2; curso EFA B3; curso EFA Nível Secundário; UFCF Português para Estrangeiras; UFCF Iniciação a Inglês; UFCF de Educação Musical; UFCF de TIC.

O mesmo documento apresenta números relativos à formação profissional para o período 2005–2014. Alguns deles são:

- cursos ministrados: 22;
- reclusas/formandas: 325;
- reclusas certificadas 2.º ciclo: 37;
- reclusas certificadas 3.º ciclo: 21;
- reclusas certificadas 12.º ano: 22;
- reclusas que concluíram cursos com certificação: 302.

Como se pode verificar na IMAGEM 30 - Formação Profissional, no período de 2005–2015 houve todos os anos pelo menos um curso de formação profissional em implementação no EPSCBF, sendo que no ano 2013 houve cinco cursos de formação profissional, o maior número de cursos registados num ano. No que diz respeito à participação da população reclusa, identifica-se uma variação que acompanha aproximadamente a variação do número de cursos disponíveis, sendo que o número de participantes varia entre as 12 e as 20 formandas.

IMAGEM 30 - Formação Profissional



Fonte: “Súmula das Atividades/Projetos mais relevantes 2005–2015”, página 39, EPSCBF, SCMP.

## Estudo de Caso EPSCBF

### Metodologia para Realização e Aplicação da Acção de Formação

A autorização para aplicação da acção de formação no EPSCB Feminino foi emitida em 27 de Julho de 2015 (ver ofício no ANEXO 1 - Ofício DGRSP para EPSCBF, de 27 de Julho de 2015). Com a autorização da DGRSP foi possível contactar o EPSCB Feminino no sentido de iniciar o estudo de caso. O trabalho no terreno, no formato de acção de formação, iniciou-se em 15 de Outubro de 2015 e terminou em 4 de Maio de 2016.

Após reunião presencial com as Dr.ªs Paula Leão e Diana Gabriela, que decorreu no dia 15 de Outubro de 2015, aguardou-se a criação de um grupo de participantes de forma a dar-se início à acção de formação. Na referida reunião foram expostos os critérios previamente definidos para a selecção das participantes (ver [Definição da Amostra](#), página 131). No entanto, em resultado da escassez de pessoas com essas características, e por que grande parte da população reclusa do EPSCB Feminino está ocupada com actividades, sejam profissionais, académicas ou outras, optou-se por organizar um grupo com disponibilidade e vontade para aprender sobre a temática em causa.

Foi, assim, composto um grupo de nove participantes que poderiam disponibilizar duas horas numa manhã por semana. Foi disponibilizada uma sala de aula na escola do EP e o acesso aos materiais necessários à formação, tais como, computador, projector e *pen* com acesso à Internet.

As sessões decorreram de 16 de Dezembro de 2015 a 4 de Maio de 2016, às quartas-feiras, das 9h30 às 12h, sem interrupções, perfazendo um total de 42 horas.

## **Participantes no Estudo de Caso**

### **Permanência**

Das nove participantes que iniciaram a acção de formação seis concluíram-na. Duas participantes desistiram da formação por iniciarem actividade laboral; a terceira desistência deveu-se à saída do Estabelecimento Prisional. Na análise das sessões vão ser consideradas apenas oito participantes devido ao facto de uma das participantes iniciais (que desistiu por iniciar actividade laboral) ter participado apenas na primeira sessão. Nesta tese, sempre que forem referidas, as participantes serão identificadas como participante 01/02/(...)/08.

### **Análise Demográfica**

A análise demográfica resulta de dados obtidos a partir do preenchimento de um inquérito por questionário (ANEXO 4 - Inquérito por Questionário (EPSCBF)) aplicado ao grupo participante na acção de formação na sessão zero que decorreu a 16 de Dezembro de 2015. O inquérito é composto por seis secções que se dividem em (A) Dados Pessoais, (B) Integração Social Pré-reclusão, (C) Utilização da Internet Pré-reclusão, (D) Situação Prisional, (E) Formação em Reclusão, e (F) Utilização da Internet em Reclusão. A secção (A) Dados Pessoais é composta por dez perguntas (seis principais e quatro de sequência) sendo cinco de resposta aberta e cinco de resposta fechada; na secção (B) Integração Social Pré-reclusão há sete perguntas (seis principais e uma de sequência), quatro de resposta aberta e três de resposta fechada.; a secção (C) Utilização da Internet Pré-reclusão compõe-se de cinco perguntas (todas principais), todas de resposta fechada; a secção (D) Situação Prisional apresenta quatro perguntas (todas principais) com três de resposta aberta e uma de resposta fechada; na secção (E) Formação em Reclusão há apenas duas perguntas (uma principal e uma de sequência), sendo ambas de resposta fechada; e, a secção (F) Utilização da Internet em Reclusão é composta por quatro perguntas (todas principais), todas de resposta fechada.

O objectivo da secção (A) Dados Pessoais é desenhar o perfil demográfico das participantes percebendo de que geração fazem parte, qual a sua naturalidade, o estado civil e o percurso escolar. Com a secção (B) Integração Social Pré-reclusão pretende-se perceber qual a dimensão e a relação com a rede social de apoio (família e amigos), se as participantes tinham actividades sociais e, se sim, quais, e se teve empregada e, se sim, em que área(s). A secção (C) Utilização da Internet Pré-reclusão permite saber se as participantes usavam a Internet, como conheceram a tecnologia, quais eram a frequência e o contexto de



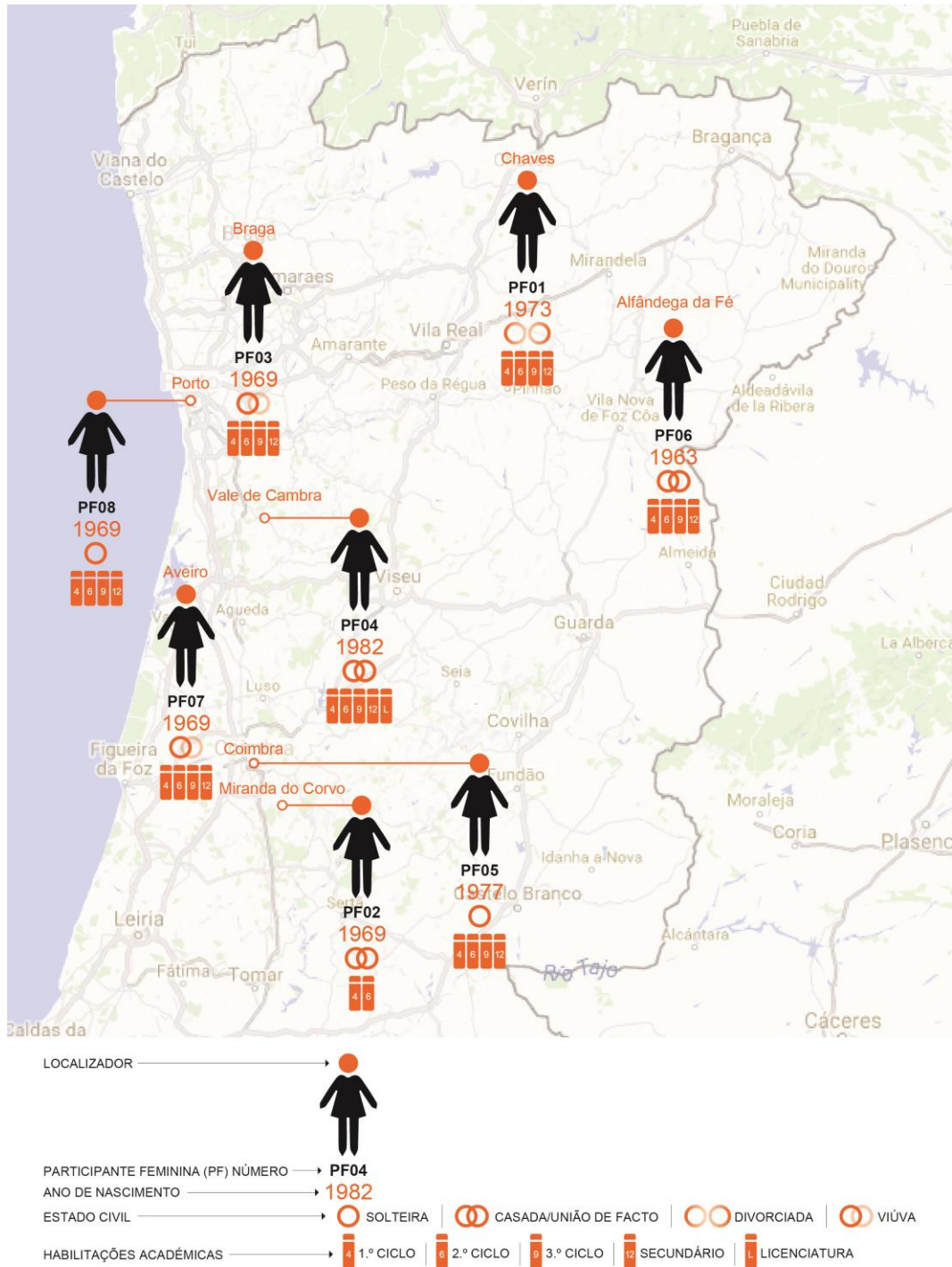
utilização da mesma, e qual o objectivo de utilização da Internet pré-reclusão. A secção (D) Situação Prisional serve para obter os dados relativos ao estabelecimento prisional onde as participantes estão, qual a sua situação jurídica, de quanto tempo é a pena que têm que cumprir e quanto tempo dessa pena a cumpriram. Com a secção (E) Formação em Reclusão obtêm-se informação sobre a frequência, ou não, de algum curso e/ou formação em reclusão. A última secção, (F) Utilização da Internet em Reclusão, permite perceber se a participante já utilizou a Internet em reclusão e, se sim, em que contexto e com que objectivo o fez, e o que a participante considera relativamente ao efeito que a utilização da Internet teria na sua vida em reclusão.

### **Dados Pessoais (Secção A)**

Os dados obtidos na secção A - Dados Pessoais do Inquérito por Questionário permitem desenhar o perfil demográfico mais básico da amostra correspondente ao Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino que integra a investigação.

Na INFOGRAFIA 3 - Representação Demográfica (EPSCBF) estão representadas as características demográficas **ano de nascimento, localidade de residência, estado civil e habilitações académicas**.

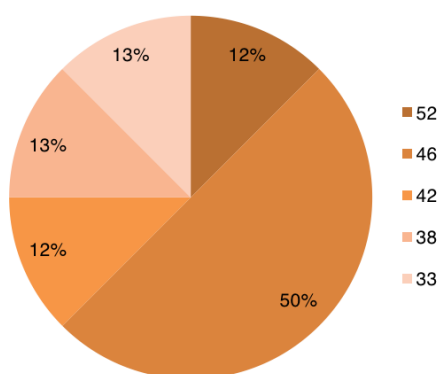
INFOGRAFIA 3 - Representação Demográfica (EPSCBF)



Fonte: elaboração da autora.

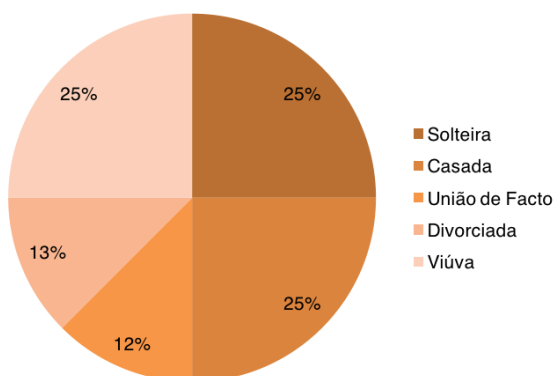
Como se pode verificar, a amostra é constituída por pessoas nascidas entre 1963 e 1982, tendo por isso, à data da recolha dos dados, **idades** compreendidas entre os 52 e os 33 anos. Efectivamente, há uma (1) pessoa com 52 anos, quatro (4) com 46 anos, uma (1) com 42 anos, uma (1) com 38 anos, e uma (1) com 33 anos (GRÁFICO 2 - Idade (EPSCBF)).

GRÁFICO 2 - Idade (EPSCBF)



Relativamente ao **estado civil**, na amostra de oito pessoas existem duas solteiras, duas casadas, uma em união de facto, uma divorciada e duas viúvas. Estes dados mostram que a maioria da amostra não tem uma relação, correspondendo o conjunto das pessoas solteiras, divorciadas ou viúvas a 63% (GRÁFICO 3 - Estado Civil (EPSCBF)).

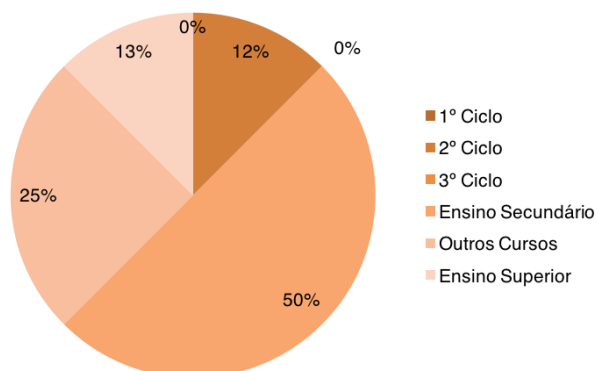
GRÁFICO 3 - Estado Civil (EPSCBF)



No que refere ao **grau académico**, os dados recolhidos indicam que uma (1) pessoa concluiu o segundo ciclo do ensino básico, quatro (4) pessoas concluíram o ensino secundário, duas (2) pessoas frequentaram outros cursos –cursos profissionais —, e uma (1) pessoa completou uma licenciatura. Considerando o grau “outros cursos” como cursos profissionais equivalente ao ensino secundário, temos uma

percentagem de 75 correspondente a pessoas com o ensino secundário concluído (GRÁFICO 4 - Habilitação Académica (EPSCBF)).

GRÁFICO 4 - Habilitação Académica (EPSCBF)



Como se pode verificar na IMAGEM 31 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.ª Trimestre de 2016), 60,9% da população reclusa feminina em Portugal tem habilitações ao nível do ensino básico e apenas 20,2% tem o ensino secundário ou superior. Relacionando este valor com os da amostra participante na investigação, ou seja, comparando os 75% de pessoas com habilitações ao nível do ensino secundário com os 60,9% de pessoas com característica igual da população reclusa feminino total, percebe-se que não há representação da população em estudo.

Não obstante considerar-se relevante esta comparação, ter uma amostra representativa da população reclusa feminina não foi possível dadas as condicionantes da própria população e do contexto em que está inserida (ver [Metodologia para Realização e Aplicação da Acção de Formação](#), página 167).

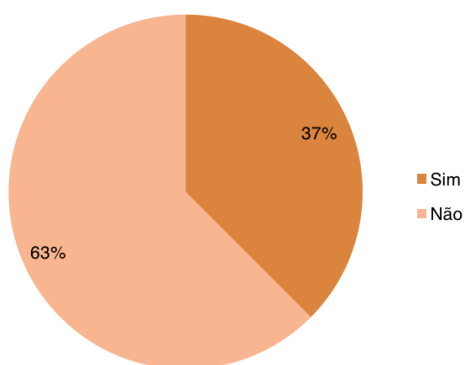
IMAGEM 31 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.º Trimestre de 2016)

Habilitações Literárias	Homens						Mulheres						TOTAL	
	Portugueses		Estrangeiros		Total		Portuguesas		Estrangeiras		Total		nº	%
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%		
Não sabe ler nem escrever	369	3,3	53	2,4	422	3,2	56	8,8	9	4,1	65	7,6	487	3,4
Sabe ler e escrever	323	2,9	94	4,2	417	3,1	42	6,6	23	10,4	65	7,6	482	3,4
<b>Com Frequência de ensino</b>	<b>10324</b>	<b>92,7</b>	<b>2080</b>	<b>92,4</b>	<b>12404</b>	<b>92,6</b>	<b>517</b>	<b>81,5</b>	<b>176</b>	<b>79,3</b>	<b>693</b>	<b>81,0</b>	<b>13097</b>	<b>91,9</b>
1º ciclo Ensino Básico (1º, 2º, 3º e 4º ano)	3277	29,4	326	14,5	3603	26,9	189	29,8	36	16,2	225	26,3	3828	26,9
2º ciclo Ensino Básico (5º e 6º ano)	3060	27,5	369	16,4	3429	25,6	93	14,7	17	7,7	110	12,9	3539	24,8
3º ciclo Ensino Básico (7º, 8º e 9º ano)	2893	26,0	669	29,7	3562	26,6	132	20,8	54	24,3	186	21,7	3748	26,3
Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano)	885	7,9	569	25,3	1454	10,9	83	13,1	39	17,6	122	14,3	1576	11,1
Ensino Superior	195	1,8	141	6,3	336	2,5	20	3,2	27	12,2	47	5,5	383	2,7
Outros cursos	14	0,1	6	0,3	20	0,1	0,0	0,0	3	1,4	3	0,4	23	0,2
Informação não disponível	123	1,1	23	1,0	146	1,1	19	3,0	14	6,3	33	3,9	179	1,3
<b>TOTAL</b>	<b>11139</b>	<b>100</b>	<b>2250</b>	<b>100</b>	<b>13389</b>	<b>100</b>	<b>634</b>	<b>100</b>	<b>222</b>	<b>100</b>	<b>856</b>	<b>100</b>	<b>14245</b>	<b>100</b>

Fonte: Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, Direção de Serviços de Organização, Planeamento e Relações Externas, "ESTATÍSTICAS PRISIONAIS (1.º Trimestre de 2016)", pág. 5, retirado de <http://www.dgsp.mj.pt>, a 4 de Agosto de 2016, com acrescentos gráficos da autora.

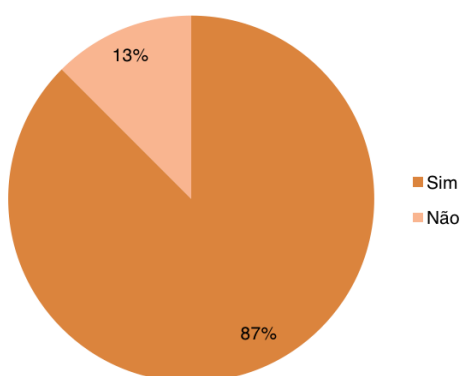
Ainda sobre o tópico habilitações académicas, é relevante assinalar que 37% da amostra indica ter obtido o grau académico no estabelecimento prisional (GRÁFICO 5 - Habilitação obtida no EP (EPSCBF)), percentagem que corresponde a três participantes na acção de formação. Destas três participantes duas entraram no estabelecimento com o nono ano (9.º) de escolaridade concluído (3.º ciclo do ensino básico) e uma com o sexto ano (6.º) de escolaridade concluído. Todas frequentaram e concluíram, na escola do estabelecimento prisional o décimo segundo ano (12.º) de escolaridade (ensino secundário).

**GRÁFICO 5 - Habilitação obtida no EP (EPSCBF)**



Relativamente ao estado profissional prévio à reclusão, como se pode verificar no GRÁFICO 6 - Profissão aquando da reclusão (EPSCBF), 87% da amostra estava inserida no mercado de trabalho. Efectivamente, apenas uma das pessoas que compõem a amostra não tinha emprego no momento da reclusão (13%). Na resposta à pergunta sobre há quanto tempo trabalhavam aquando do momento da reclusão (A.06.2) — obtiveram-se seis respostas de um total esperado de sete, já que uma das participantes indicou não trabalhar no momento da reclusão —, as respondentes indicaram, em anos, os seguintes valores: 1, 6, 3, 15, 15, 20 (QUADRO 19 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)).

**GRÁFICO 6 - Profissão aquando da reclusão (EPSCBF)**



**QUADRO 19 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Se respondeu “sim”, indique há quanto tempo exercia a profissão referida. (Respostas dadas em anos.)							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
1	-	-	6	3	15	15	20

Fonte: elaboração da autora.

Ainda sobre a situação profissional das pessoas que compõem a amostra, pode verificar-se no QUADRO 20 - Pergunta A.06.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) que as profissões das participantes eram bastante diversas indo desde funcionária pública a artista plástica. Efectivamente, há três (3) respondentes da área artística (P4, P6 e P7), duas (2) da área têxtil e do calçado (P2 e P3), uma (1) da área da restauração (P1), uma (1) na área de serviços (P5), e uma (1) da função pública (P8).

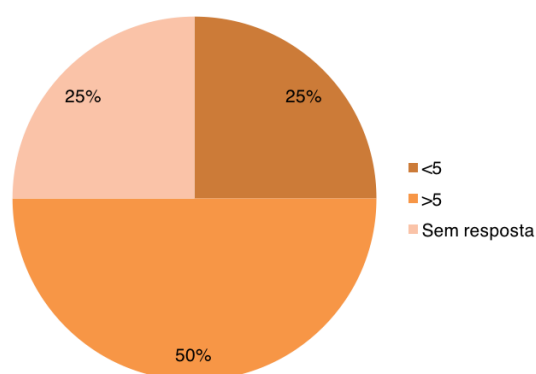
**QUADRO 20 - Pergunta A.06.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

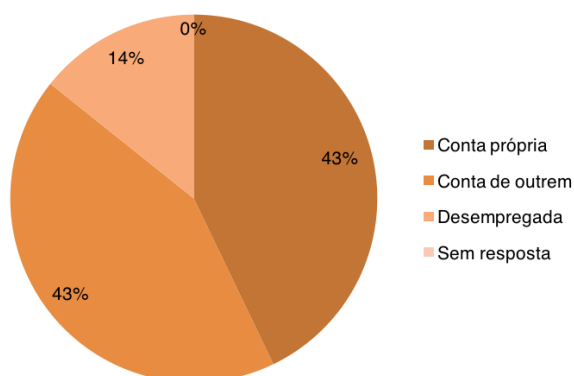
Qual? (Respostas dadas de forma textual livre.)							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Empresária restauração	Trabalhadora fabril na industria do calçado	Costureira	Artista plástica, produtora de eventos, terapeuta	Empregada de loja	Pintora, agricultora	Monitora de desenho e pintura	Funcionária pública

Fonte: elaboração da autora.

O GRÁFICO 7 - Tempo de actividade profissional aquando a reclusão (EPSCBF), que interpreta os mesmos dados do QUADRO 19 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) dividindo as respostas entre as pessoas que trabalhavam há menos de cinco anos e há mais de cinco anos, mostra que a maior parte da amostra estava inserida activamente no mercado de trabalho há mais de cinco anos. Efectivamente, apenas duas respondentes indicaram trabalhar há um (1) e há três (3) anos.

**GRÁFICO 7 - Tempo de actividade profissional aquando a reclusão (EPSCBF)**



**GRÁFICO 8 - Tipo de situação profissional aquando a reclusão (EPSCBF)**

Relativamente ao tipo de situação profissional, o GRÁFICO 8 - Tipo de situação profissional aquando a reclusão (EPSCBF), mostra um equilíbrio entre pessoas a trabalhar por conta própria e pessoas a trabalhar por conta de outrem. Na amostra em estudo obtiveram-se sete (7) respostas. Uma das sete respondentes indicou estar desempregada, contudo, na resposta às três perguntas anteriores, sobre o mesmo tema, apresentou informação que leva a concluir que está empregada. As seis respostas que não deixam dúvidas dividem-se perfeitamente como indicado acima, há três respondentes que trabalhavam por conta própria no momento da reclusão, e três pessoas que trabalhavam por conta de outrem no momento da reclusão.

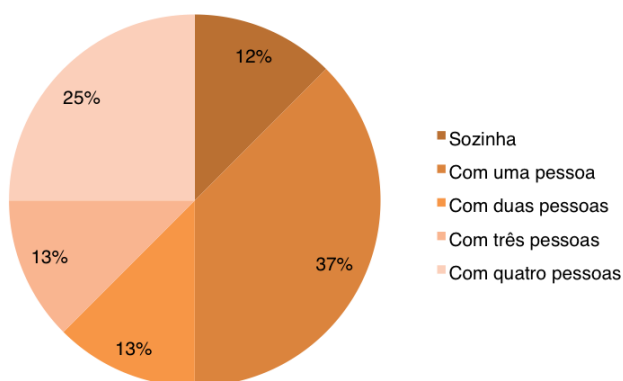
### **Integração Social Pré-reclusão (Secção B)**

A secção B - Integração Social Pré-reclusão do Inquérito por Questionário permite obter o perfil social prévio à reclusão das participantes na acção de formação.

O GRÁFICO 9 - Dimensão do Agregado Familiar (EPSCBF) mostra que a maioria da amostra vivia com alguém — 88% que corresponde a sete participantes —, enquanto apenas uma das participantes respondeu viver sozinha antes da reclusão (12% da amostra). Estes dados revelam que a grande maioria das participantes tinham uma rede social de apoio, no caso familiar, consistente pelo menos em número.



GRÁFICO 9 - Dimensão do Agregado Familiar (EPSCBF)



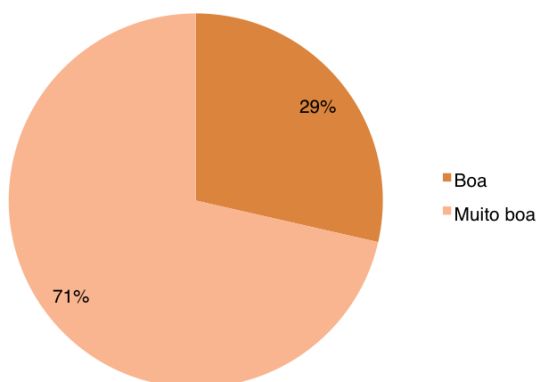
Em resposta à pergunta “B.02 Ligação ao Agregado Familiar: Como avalia a relação que tem com as pessoas com quem vivia fora do Estabelecimento Prisional?” nenhuma das participantes seleccionou qualquer uma das opções de resposta “Inexistente”, “Muito má”, “Má”, e “Razoável”. Com efeito, no que diz respeito à relação com a rede social de apoio, vertente familiar, os dados obtidos demonstram que as participantes distribuem as suas opiniões entre as opções de relação “Boa” e “Muito boa”. Como se pode verificar no GRÁFICO 10 - Ligação ao Agregado Familiar (EPSCBF), das sete respostas obtidas — umas das participantes não respondeu —, duas indicam que as respondentes têm uma relação boa com a família (29%), e sete indicam que têm uma relação muito boa com a família (71%).

Relativamente à rede social de apoio na vertente amizade, devido ao facto de a resposta ser de escrita livre, obtiveram-se maioritariamente respostas que não indicam um valor objectivo, mas antes uma avaliação qualitativa e, logo, indefinida de amigos. Como se pode confirmar no QUADRO 21 - Pergunta B.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) — obtiveram-se respostas de seis elementos da amostra —, há duas participantes que indicam como quantidade de amigos “Alguns” (participantes 5 e 6), uma participante que indica “Muitos” (participante 1), uma participante que indica “Mais de 100” (participante 6), uma participante que indica “Bastantes” (participante 8), e, excepcionalmente, uma participante que indica, em valor numérico, “0” (zero) (participante 2).

Desta análise das respostas relativa à dimensão da rede social de apoio na vertente amizade, e da experiência de interacção no contexto da acção de formação com o público participante, pode afirmar-se que a percepção ou interpretação do grupo de amigos tem duas características não simultâneas: (i) considerar que a rede de amigos tem dimensão grande, e (ii) considerar que a rede de amigos não existe quando há conflito. Efectivamente, a partilha oral durante o preenchimento do inquérito por questionário revelou que as participantes consideram ter uma rede social de apoio na vertente amizade bastante alargada não conseguindo, por exemplo, definir um valor numérico sem fazer uma paragem mental para a

contabilização (participantes 1, 5, 6, 7 e 8). No caso da participante 2 foi possível perceber que a situação de conflito que viveu antes da reclusão e que terá feito parte da sequência de eventos que a levou até essa situação a leva a considerar que a sua rede de amigos não existe.

**GRÁFICO 10 - Ligação ao Agregado Familiar (EPSCBF)**



**QUADRO 21 - Pergunta B.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Quantos amigos considera ter fora do Estabelecimento Prisional?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Muitos	0	-	?	Alguns	Mais de 100	Alguns	Bastantes

Fonte: elaboração da autora.

As respostas à pergunta relativa à existência, ou não, de actividades sociais/passatempos antes da reclusão (B.04) indicam que todas as participantes tinham um vida social activa. Como se pode confirmar no QUADRO 22 - Pergunta B.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF), obtiveram-se respostas de todas as participantes (8) e todas as respostas foram positivas.

**QUADRO 22 - Pergunta B.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Tinha actividades sociais/passatempos antes da reclusão?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: elaboração da autora.

Em resultado de todas as respostas à pergunta B.04 terem sido positivas, todas as participantes responderam à pergunta B.04.1 onde se pede para que a respondente indique que actividades

sociais/passatempos tinha antes da reclusão assinalando “tantas opções quantas as que achar que se adequam ao seu caso”. Obtiveram-se, assim, 46 respostas.

No GRÁFICO 11 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) verifica-se que o maior número de respostas centra-se nas actividades “Ouvir música” e “Ver televisão”, seguido das opções “Ler” e “Praticar desporto”. As actividades “Ir a exposições”, “Ir a concertos”, “Ir ao teatro” e “Assistir a actividades desportivas” foram opção de escolha de entre três (3) a cinco (5) respondentes.

**GRÁFICO 11 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**



Ainda sobre as actividades sociais e passatempos três participantes incluíram nas suas respostas “Passear, dançar”, “Criar arte, activismo”, e “Danças de salão, ler para crianças” (participantes 2, 4 e 7), como se pode verificar no QUADRO 23 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário.

**QUADRO 23 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (resposta adicional) (EPSCBF)**

Outra. Qual?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
	Passear, dançar		Criar arte, activismo			Danças de salão, ler para crianças	

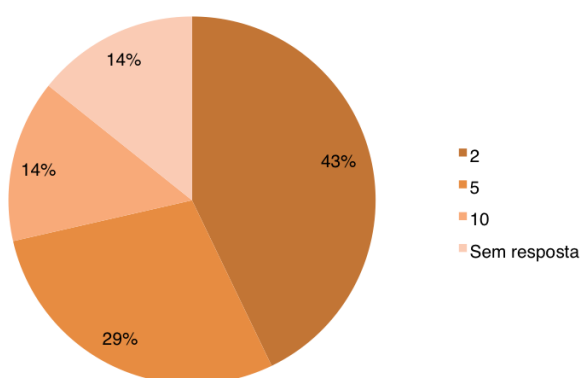
Fonte: elaboração da autora.

Relativamente à situação profissional, as participantes foram inquiridas quanto ao número de empregos tidos antes da reclusão e quanto ao tipo de profissão(ões) exercida(s). O GRÁFICO 12 - Número de empregos tidos (EPSCBF) mostra as respostas à pergunta “Quantos empregos teve?” (B.05) onde se verifica que todas as participantes indicam, de forma numérica e sem causar dúvidas, terem tido pelo

menos dois empregos antes da reclusão. Com efeito, cinco respondentes tiveram entre dois e cinco empregos o que corresponde a 72% da amostra.

Analisando pormenorizadamente os dados verifica-se que 43% da amostra teve dois empregos (participantes 5, 7 e 8), 29% teve cinco empregos (participantes 1 e 2), e 14% teve dez empregos (participante 6). Uma participante não respondeu à pergunta (participante 3), e uma participante respondeu de forma não numérica indicando “Muitos” (participante 4) pelo que, dada a indefinição do valor, não se considera a resposta dada na análise estatística.

**GRÁFICO 12 - Número de empregos tidos (EPSCBF)**



No QUADRO 24 - Pergunta B.06 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) estão esplanadas as respostas dadas pelas participantes à pergunta “Que actividades profissionais / profissões exerceu?” (B.06). Como se pode verificar, obtiveram-se sete respostas que indicam que as profissões tidas pelas respondentes são bastante variadas.

**QUADRO 24 - Pergunta B.06 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Que actividades profissionais / profissões exerceu?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Auxiliar médica, cozinheira, ajudante de pastelaria, auxiliar de geriatria, limpezas	Empregada de restauração e limpeza	-	Professora, barista, babysitter, produtora de eventos, artista plástica, actriz	Lojista, animadora sociocultural	Agricultora, pasteleira, animadora, música, recepcionista, telefonista, monitora, apicultora	Empresária fabril (porcelana), monitora	Funcionária pública, promotora/repositora

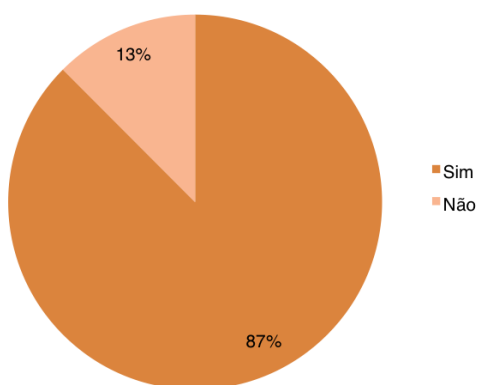
Fonte: elaboração da autora.

### Utilização da Internet Pré-reclusão (Secção C)

Nesta secção do Inquérito por Questionário, C - Utilização da Internet Pré-reclusão, pretende-se perceber que relação as participantes tiveram com a Internet, nomeadamente como conheceram a tecnologia, como a usaram, e com que objectivos.

O GRÁFICO 13 - Utilização da Internet antes da reclusão (EPSCBF) mostra que 87% das respondentes utilizaram a Internet antes da reclusão, o que corresponde a sete das oito participantes na acção de formação (apenas a participante 3 indicou não utilizar a Internet antes da reclusão).

GRÁFICO 13 - Utilização da Internet antes da reclusão (EPSCBF)



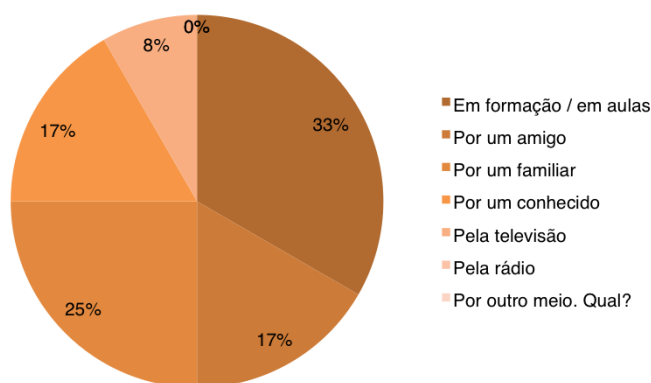
Em resposta à pergunta “C.02 Como ficou a saber o que é a Internet? (Assinale apenas uma das opções apresentadas.)”, apesar da indicação dada, algumas participantes responderam com mais do que uma opção, o que resultou num número de dados maior do que o esperado. Efectivamente, obtiveram-se respostas de sete participantes (a participante 3 não respondeu), e um total de doze dados. Pode especular-se que esta circunstância revela que a forma de conhecimento da Internet aconteceu gradualmente, em mais do que um contexto e com mais do que um transmissor de conhecimento. E que, tal como aconteceu com a acção de formação dada no âmbito da presente investigação, as participantes tinham algum conhecimento da tecnologia, variável em qualidade e quantidade entre si, e não dispensável de maior aperfeiçoamento e/ou profundidade.

Como se pode verificar no GRÁFICO 14 - Como conheceu a Internet (EPSCBF), as respostas distribuíram-se entre as opções “Em formação / em aulas”, seleccionada por quatro respondentes (33%); “Por um amigo”, seleccionada por duas respondentes (17%); “Por um familiar”, seleccionada por três respondentes (25%); “Por um conhecido”, seleccionada por duas respondentes (17%); e, “Pela televisão”,

seleccionada por uma respondente (8%). As opções “Pela rádio” e “Por outro meio. Qual?”, não foram seleccionadas por nenhuma das respondentes.

É relevante salientar que a principal forma de conhecimento da Internet indicada pelas participantes está relacionada com a rede social de apoio, seja com a mais próxima, amigos e familiares (42%), ou com a mais distante, conhecidos (17%). Efectivamente, esta forma de conhecimento da Internet corresponde a 59% das respostas dadas. Esta característica do processo de conhecimento da tecnologia Internet é de maior importância quando se atenta ao facto de esta ser uma forma de aprendizagem informal e, consequentemente, não legar, à partida, a quem a recebe o conhecimento do tema de forma sustentada e consistente.

GRÁFICO 14 - Como conheceu a Internet (EPSCBF)



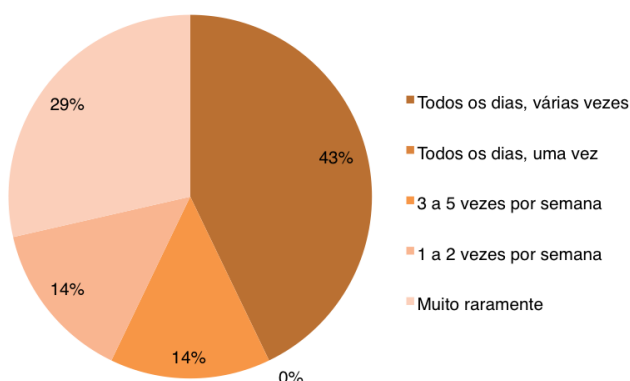
Outro aspecto a assinalar na leitura das respostas obtidas é quais das participantes sentiram a necessidade de indicar que o conhecimento sobre a Internet foi recebido por mais do que um canal. No QUADRO 25 - Pergunta C.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) pode ver-se as respostas de cada participante e perceber que as que optaram por uma resposta múltipla foram as participantes 4 e 8, participantes essas que pelo percurso académico — a participante 4 tem habilitações académicas ao nível da licenciatura —, pela profissão exercida e tempo de exercício — a participante 8 foi funcionária pública durante vinte anos —, e pelo nível elevado de conhecimento das temáticas abordadas no âmbito da acção de formação aplicada em comparação com as restantes participantes, mostram que ao optar por responder indicando mais factores do que os pedidos (“Assinale apenas uma das opções apresentadas.”) o fizeram de forma consciente.

**QUADRO 25 - Pergunta C.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Como ficou a saber o que é a Internet?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Em formação / em aulas	Em formação / em aulas		(1) Em formação / em aulas (2) Por um amigo (3) Por um familiar (4) Por um conhecido	Por um familiar	Por um familiar	Em formação / em aulas	(1) Por um amigo (2) Pela televisão (3) Por um conhecido

Fonte: elaboração da autora.

No que diz respeito à regularidade de utilização da Internet, GRÁFICO 15 - Quantas vezes usava (EPSCBF), verifica-se que 43% das participantes (participantes 4, 6 e 8) usava a tecnologia todos os dias e várias vezes ao dia, que 28% usava entre cinco a uma vez por semana (participantes 1 e 2), e que 29% usava a Internet apenas muito raramente (participantes 5 e 7).

**GRÁFICO 15 - Quantas vezes usava (EPSCBF)**


O QUADRO 26 - Pergunta C.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) mostra as respostas dadas por cada uma das participantes à pergunta “Quantas vezes usava a Internet antes da reclusão?”. Se se cruzar as respostas das participantes com as habilitações académicas e com o conhecimento informal que cada uma revelou ter no decorrer da acção de formação percebe-se que estes factores estão directamente relacionados com a frequência de utilização da Internet indicada pelas participantes. Ou seja, quem apresenta maior conhecimento da tecnologia, ou quem sente que tem maior conhecimento da tecnologia, indica tê-la usado no passado com frequência elevada; e, inversamente proporcional, quem mostra menor conhecimento ou quem sente saber menos sobre a tecnologia indica ter tido uma menor regularidade de utilização da mesma.

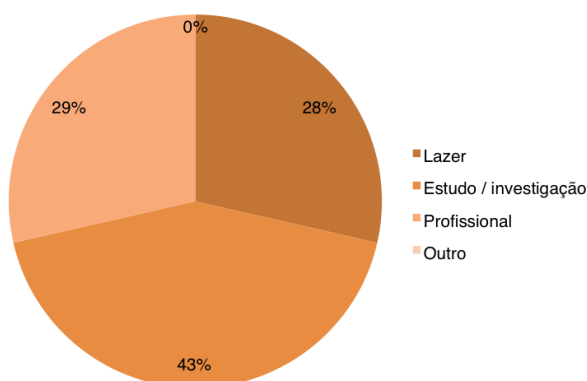
**QUADRO 26 - Pergunta C.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Quantas vezes usava a Internet antes da reclusão?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
1 a 2 vezes por semana	3 a 5 vezes por semana		Todos os dias, várias vezes	Muito raramente	Todos os dias, várias vezes	Muito raramente	Todos os dias, várias vezes

Fonte: elaboração da autora.

O GRÁFICO 16 - Em que contexto usava (EPSCBF) apresenta a distribuição das respostas à pergunta “C.04 Qual era o contexto de utilização da Internet antes da reclusão? (Assinale tantas opções quantas que achar que se adequam ao seu caso.)”. Dado que a pergunta permite seleccionar mais do que uma resposta obtiveram-se 14 resultados. Assim, 28% das respostas indicam que as respondentes usavam a Internet em contexto de lazer (quatro participantes), 43% para estudo e/ou investigação (seis participantes), e 29% por motivos profissionais (quatro participantes).

**GRÁFICO 16 - Em que contexto usava (EPSCBF)**



As respostas a esta pergunta relativa ao contexto de utilização revelam algum paralelismo com as da pergunta anterior, explanadas no QUADRO 26 - Pergunta C.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF), no que diz respeito à familiaridade com a Internet e com a integração da mesma no dia-a-dia. Com efeito, as participantes 4 e 8 mantêm a consistência revelada ao nível de conhecimento e de integração da Internet nas suas vidas ao indicar na pergunta C.04 que a utilização que faziam da tecnologia abrangia as três áreas sugeridas, lazer, estudo/investigação e profissional (ver QUADRO 27 - Pergunta C.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)). Mantêm também a consistência as participantes que se encontram no ponto oposto de nível de conhecimento e de integração da Internet: as participantes 1 e 7 indicam apenas um contexto de utilização e a frequência de utilização é baixa. As excepções a esta regra são as participantes 2, 5 e 6. A participante 2 indica ter uma frequência de utilização moderada (3 a 5 vezes por semana) no contexto de estudo/investigação; a participante 5 indica ter uma frequência de utilização



muito rara mas fazê-lo nos três contextos dados como opção de resposta (lazer, estudo/investigação e profissional); a participante 6 indica fazer um uso bastante frequente da Internet (todos os dias, várias vezes) nos contextos de estudo/investigação e profissional.

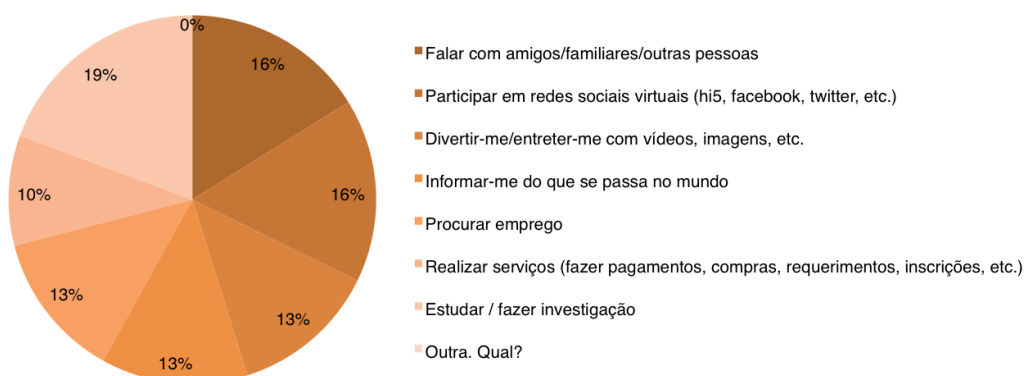
**QUADRO 27 - Pergunta C.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Qual era o contexto de utilização da Internet antes da reclusão?							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Lazer	Estudo / investigação		(1) Lazer (2) Estudo / investigação (3) Profissional	(1) Lazer (2) Estudo / investigação (3) Profissional	(1) Estudo / investigação (2) Profissional	Estudo / investigação	(1) Lazer (2) Estudo / investigação (3) Profissional

Fonte: elaboração da autora.

Após o tema ‘contexto de utilização da Internet’ as participantes foram inquiridas acerca do objectivo de utilização na pergunta “C.05 Que tipo de utilização fazia da Internet antes da reclusão?” na qual é possível seleccionar “tantas opções quantas as que achar que se adequam ao seu caso”. Foram, assim, obtidos 31 resultados. O GRÁFICO 17 - Como usava (EPSCBF) mostra a distribuição das opções de resposta. 16% (cinco participantes) das participantes indicam fazer uma utilização com o objectivo de contactar com a rede social de apoio; com o mesmo resultado, 16% (cinco participantes), está a opção de participação em redes sociais virtuais.

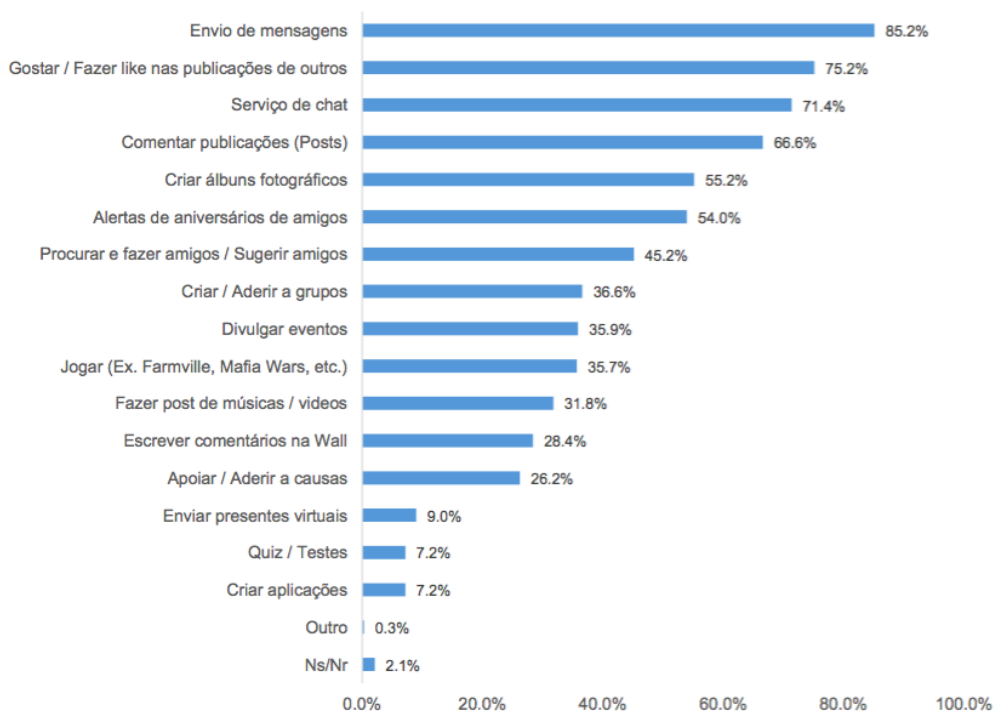
**GRÁFICO 17 - Como usava (EPSCBF)**



Se se considerar a IMAGEM 32 - Funcionalidades mais utilizadas nos sites de redes sociais (Resp. múltipla), em Portugal, em 2013 e que “as funcionalidades mais populares entre os utilizadores de redes sociais em Portugal dizem respeito a comunicação directa com outros utilizadores (Envio de mensagens, gostar das publicações de outros, *chat* e comentários)” (Sociedade em Rede 2013. Publicações OberCom, ISSN 2182-6722, p. 18) identifica-se um paralelismo com as respostas dadas pelas participantes à

pergunta C.05. Com efeito, 32% das respostas distribuem-se pelas opções “Falar com amigos/familiares/outras pessoas” e “Participar em Redes Sociais Virtuais (hi5, facebook, twitter, etc.)” (16% corresponde a cinco participantes, ver QUADRO 28 - Pergunta C.05 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)). A este valor pode ainda adicionar-se o relativo à opção “Divertir-me/Entreter-me com vídeos, imagens, etc.”, acção que, tal como as referidas anteriormente, contribui para o bem-estar emocional do utilizador e resulta da procura de uma forma de companhia e entretenimento. Somadas as respostas atribuídas a estas três opções de utilização obtém-se um total de 45%. Ou seja, 45% das respostas das participantes (14 respostas) concentram-se nas actividades que as mantêm próximas e/ou integradas na respectiva rede social de apoio e, conseqüentemente, contribuem para o seu bem-estar emocional.

**IMAGEM 32 - Funcionalidades mais utilizadas nos sites de redes sociais (Resp. múltipla), em Portugal, em 2013**



Fonte: OberCom. Inquérito a Sociedade em Rede 2013 (n=667). Publicações OberCom, ISSN 2182-6722.

As opções de utilização “Informar-me do que se passa no mundo” e “Procurar emprego” e correspondem respectivamente a 13% das respostas obtidas (13% corresponde a quatro participantes). “Realizar serviços (fazer pagamentos, compras, requerimentos, inscrições, etc.)” registou 10% das respostas (três participantes). E “Estudar / Fazer investigação” obteve 19% das preferências de resposta (seis

participantes), valor que corresponde a opção de seis participantes e confirma as respostas dadas na pergunta “C.04 Qual era o contexto de utilização da Internet antes da reclusão?” (ver GRÁFICO 16 - Em que contexto usava (EPSCBF) e QUADRO 27 - Pergunta C.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)).

#### QUADRO 28 - Pergunta C.05 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)

Que tipo de utilização fazia da Internet antes da reclusão? (Assinale tantas opções quantas as que achar que se adequam ao seu caso.)		
Opção de Resposta	Número de respostas obtidas	Porcentagem das respostas obtidas
Falar com amigos/familiares/outras pessoas	5	16
Participar em redes sociais virtuais (hi5, facebook, twitter, etc.)	5	16
Divertir-me/entreter-me com vídeos, imagens, etc.	4	13
Informar-me do que se passa no mundo	4	13
Procurar emprego	4	13
Realizar serviços (fazer pagamentos, compras, requerimentos, inscrições, etc.)	3	10
Estudar / fazer investigação	6	19
Outra. Qual?	0	0

Fonte: elaboração da autora.

### Situação Prisional (Secção D)

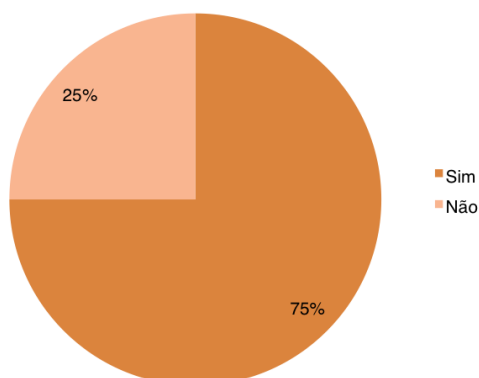
A secção D - Situação Prisional do Inquérito por Questionário permite obter o perfil prisional das participantes, especificamente no que diz respeito à localização, à situação jurídica, ao tempo de pena a cumprir e ao tempo de pena cumprido.

Embora o trabalho de campo no formato de acção de formação tenha sido aplicado no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, aquando da preparação do Inquérito por Questionário não se tinha certeza de onde se iria aplicar o instrumento de recolha de dados, ou seja, que estabelecimentos prisionais fariam parte do estudo. Em resultado desta incerteza decidiu-se incluir no Inquérito por Questionário a pergunta “Em que Estabelecimento Prisional está a cumprir pena de reclusão?” (D.01). As respostas a esta pergunta permitem confirmar que todas as participantes na acção de formação estão a cumprir pena no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino.

O GRÁFICO 18 - Tipo de Reclusão (EPSCBF) apresenta a distribuição do tipo de pena das participantes na investigação a partir da acção de formação. Como se verifica, 75% está a cumprir pena, e 25% está em

pena preventiva a aguardar, portanto, por julgamento e consequente confirmação de pena e tempo de reclusão ou por absolvição e subsequente saída em liberdade.

**GRÁFICO 18 - Tipo de Reclusão (EPSCBF)**



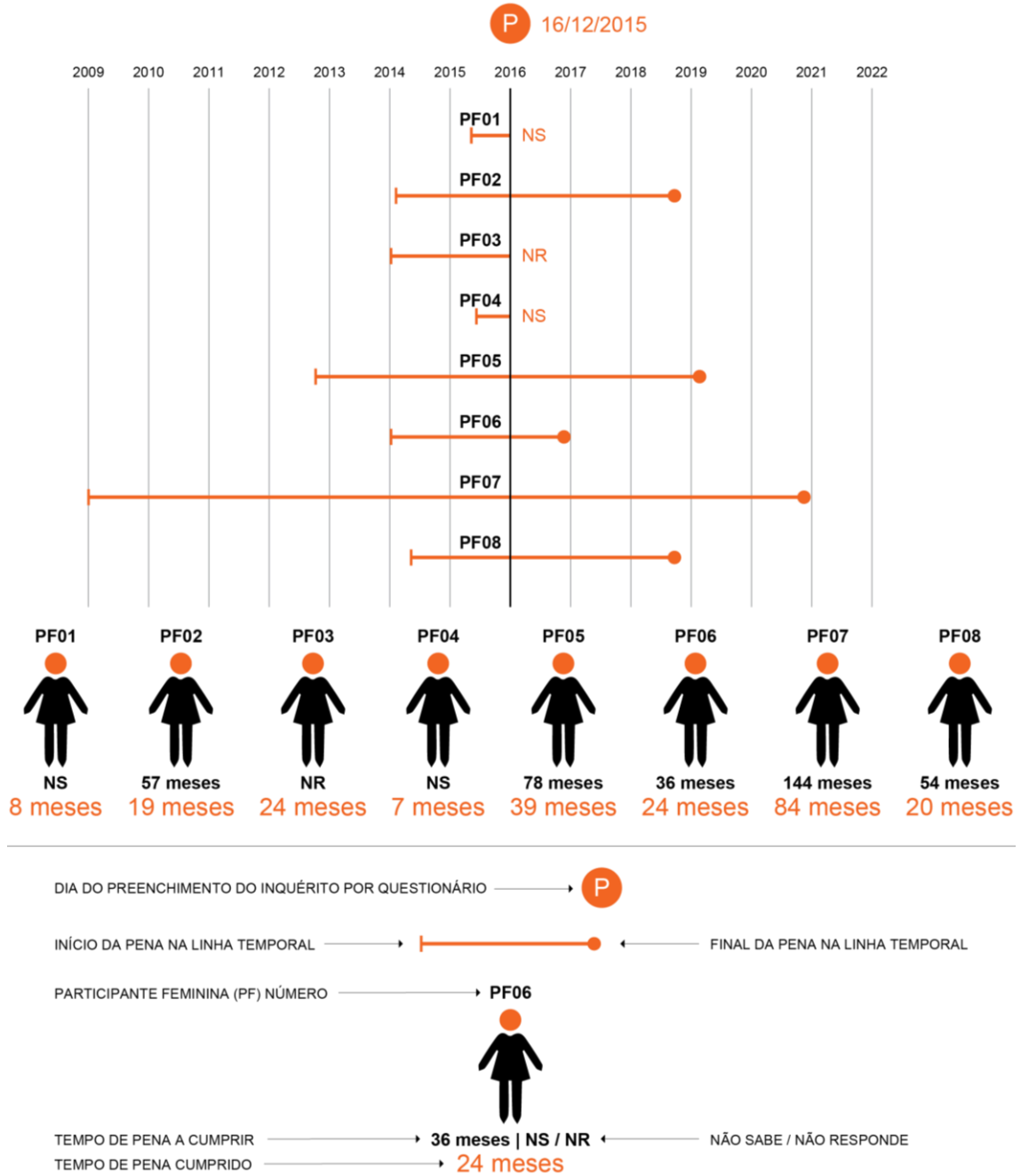
Na INFOGRAFIA 4 - Tempo de Pena, Tempo Cumprido (EPSCBF) pode ver-se a distribuição das penas das participantes no tempo, com indicação do início e do fim da mesma quando este foi indicado, a partir dos dados obtidos com as respostas às perguntas “D.03 De quanto tempo é a pena que tem que cumprir?” e “D.04 Quanto tempo de reclusão já cumpriu?”.

Analisando, a participante 7 é quem tem uma pena de reclusão maior, de 12 anos, tendo cumprido no momento da acção de formação sete anos. A participante 5 cumpre pena de cerca de seis anos e no momento da acção de formação tinha cumprido pouco mais de três anos. As participantes 2, 3, 6 e 8 indicam estar em reclusão há cerca de dois anos, no entanto o fim da pena é diferente para as quatro: a participante 2 indica ter mais quase três anos de pena para cumprir; a participante 3 não indica quanto tempo de pena lhe resta; a participante 6 indica ter cerca de um ano de pena até finalizar o tempo total de reclusão; e a participante 8 indica ter mais quase três anos de pena para cumprir. As participantes 1 e 4 indicam estar há menos de um ano em reclusão, respectivamente oito e sete meses, e não saberem qual o momento de saída dado que estão em prisão preventiva<sup>79</sup>.

---

<sup>79</sup> A participante 4 saiu em liberdade, com pena suspensa, quando a acção de formação ainda estava a decorrer, mais especificamente no dia 2 de Março de 2016.

INFOGRAFIA 4 - Tempo de Pena, Tempo Cumprido (EPSCBF)

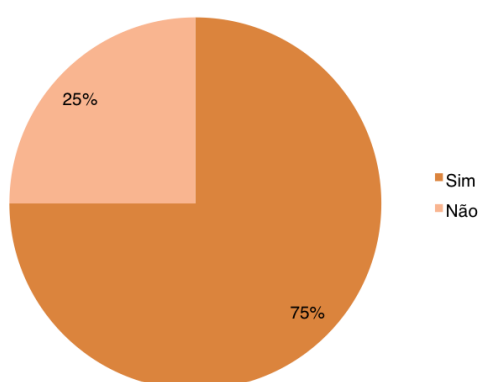


Fonte: elaboração da autora.

## Formação em Reclusão (Secção E)

À pergunta E.01 “Frequenta ou frequentou algum ano escolar/curso/formação em reclusão?” obtiveram-se respostas de todas as participantes na acção de formação, oito, sendo dessas seis afirmativas e seis negativas como se pode verificar, no caso em percentagem, no GRÁFICO 19 - Frequência de Curso em Reclusão (EPSCBF).

GRÁFICO 19 - Frequência de Curso em Reclusão (EPSCBF)



No quadro estão expostos os dados indicados pelas participantes relativamente aos cursos frequentados no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino. Pode verificar-se pelas temáticas que a oferta educativa é diversa, que houve participantes que terminaram o ensino obrigatório (participante 1), participantes que concluíram cursos em Tecnologia da Informação e da Comunicação (participantes 4 e 8), participantes que frequentaram os cursos integrados no [projecto EPris](#) já referido (página 34), e participantes que incluíram no seu currículo formações em áreas específicas nas áreas das terapias e da arte (participantes 3, 4 e 6)<sup>80</sup>.

---

<sup>80</sup> A participante 7 indica ter frequentado vários cursos (ver QUADRO 29 - Pergunta E.01.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)), no entanto, devido à ausência de dados que permitam contabilizar a quantidade de cursos frequentados, os dados relativos a este ponto não serão considerados na análise posterior.

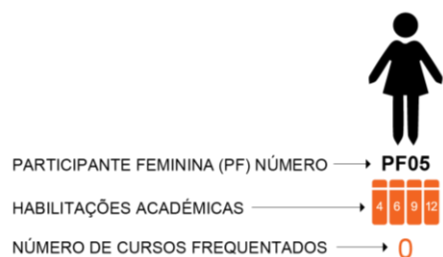
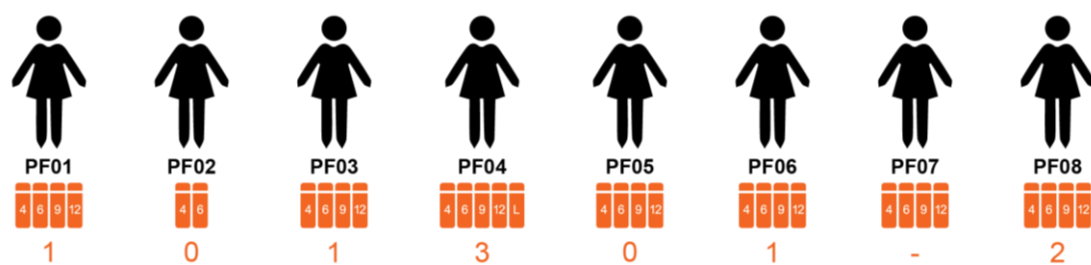
QUADRO 29 - Pergunta E.01.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)

Se respondeu sim, insira abaixo os dados solicitados.								
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Ano escolar/ curso/ formação	12.º ano	-	Florista	(1) Terapia física (2) Terapia de relaxamento (3) TIC 2	-	Música	Vários cursos e formações desde que entrou	(1) TIC (2) Formação online
Total	1	0	1	3	0	1	-	2

Fonte: elaboração da autora.

Na INFOGRAFIA 5 - Habilitações Académicas, Cursos Frequentados no EPSCBF relaciona-se o número de cursos frequentados com as habilitações académicas das participantes na acção de formação. Como se verifica, a participante 4, aquela que tem maiores habilitações académicas, é a que indica ter maior frequência de cursos no Estabelecimento Prisional, no caso três. Há cinco participantes — excluísse, tal como anotado, a participante cuja resposta não permite quantificar o número de cursos frequentados —, que indicam ter o ensino secundário concluído, não obstante a frequência de curso no Estabelecimento Prisional é bastante díspar entre as mesmas. Efectivamente, das cinco respondentes, uma (participante 8) refere ter frequentado dois cursos, três indicam ter frequentado um curso (participantes 1, 3 e 6), e uma informa não ter frequentado qualquer curso no EPSCBF (participante 5).

INFOGRAFIA 5 - Habilitações Académicas, Cursos Frequentados no EPSCBF

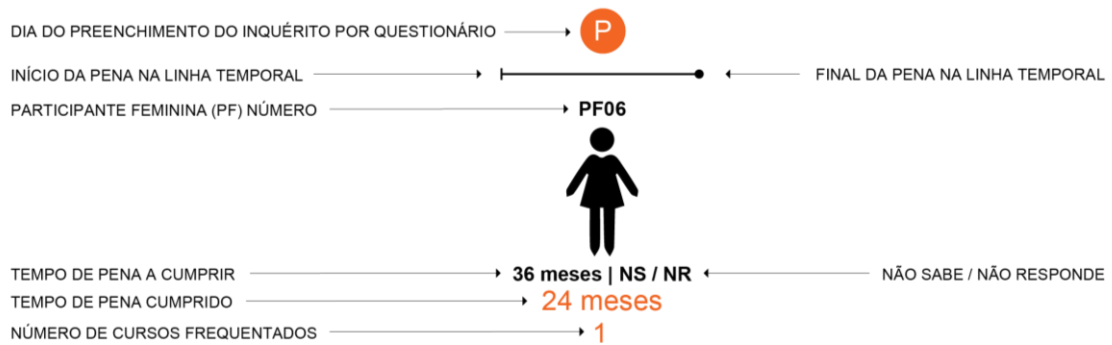
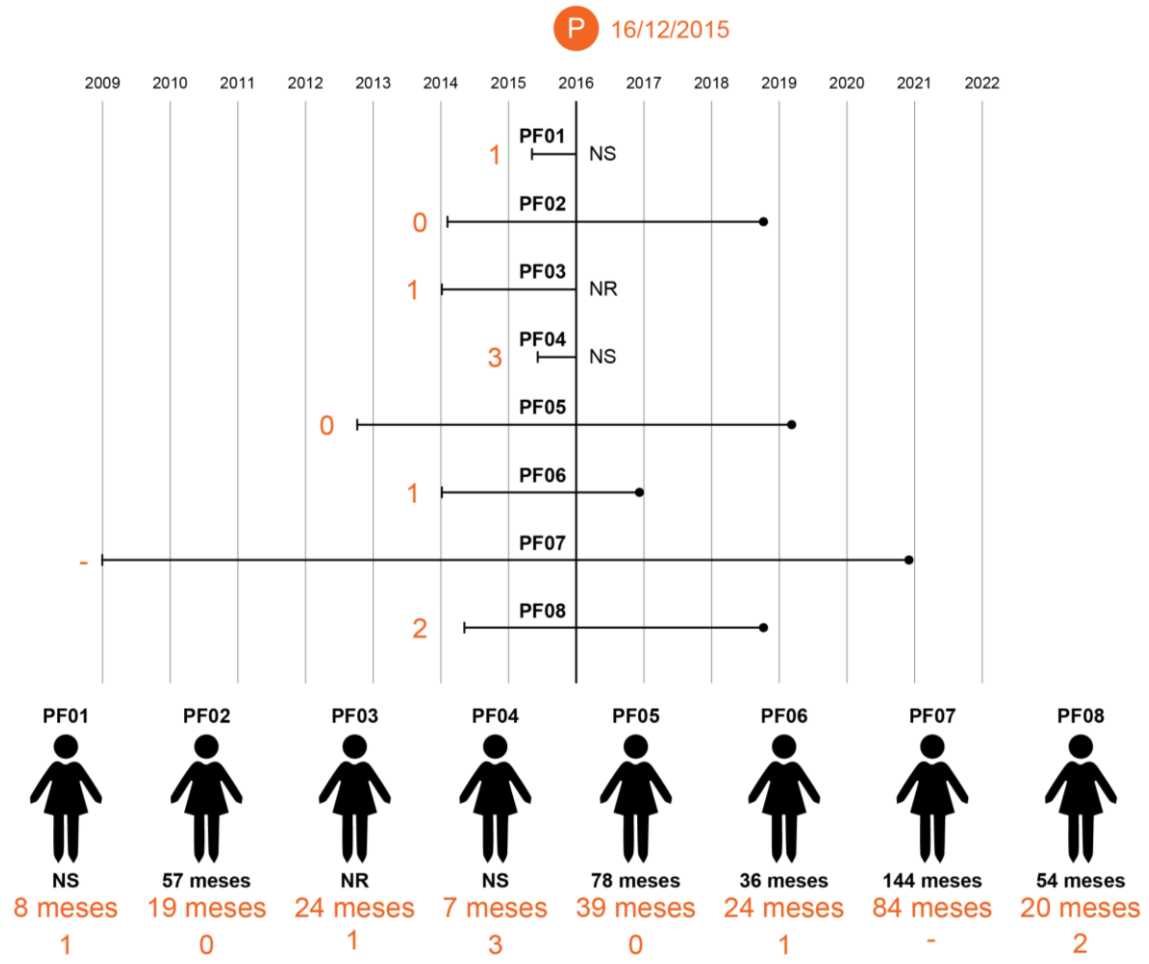


Fonte: elaboração da autora.

Ao relacionar o tempo de pena cumprido com os cursos frequentados no EPSCBF, na INFOGRAFIA 6 - Tempo de Pena Cumprido, Cursos Frequentados no EPSCBF, percebe-se que estes dois factores não estão directamente relacionados. Exemplo perfeito disso é o caso da participante 4 que no tempo de pena cumprido de sete meses frequentou três cursos. Outro exemplo desta não-relação, no sentido inverso, é o da participante 5 que apesar de estar em reclusão há mais de três anos até ao momento da acção de formação da presente investigação indica não ter frequentado qualquer curso no Estabelecimento Prisional. Com efeito, a participante que se pode considerar estar em segundo lugar no que diz respeito à frequência de cursos no EPSCBF — a participante 8 que estava em reclusão há pouco mais de um ano e meio aquando da obtenção destes dados —, tinha frequentado até essa data dois cursos. As participantes 3 e 6, com tempos de pena cumpridos a rondar os dois anos, indicam ter frequentado um curso. O mesmo indicou a participante 1 sendo que, no seu caso, o tempo de reclusão indicado é de apenas oito meses.



INFOGRAFIA 6 - Tempo de Pena Cumprido, Cursos Frequentados no EPSCBF

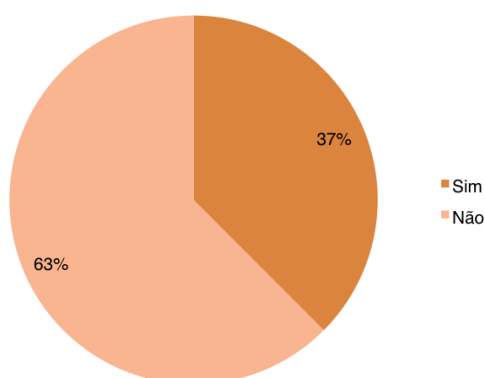


Fonte: elaboração da autora.

### Utilização da Internet em Reclusão (Secção F)

Em resposta à pergunta “E.01 Utiliza ou já utilizou a Internet em reclusão?” obtiveram-se respostas de todas as oito participantes. No GRÁFICO 20 - “Utilização da Internet em Reclusão” (EPSCBF) pode ver-se que 37% (três participantes) das respondentes responderam afirmativamente.

GRÁFICO 20 - “Utilização da Internet em Reclusão” (EPSCBF)



Às perguntas “F.02 Em que contexto utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?” e “F.03 Com que objectivo utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?” responderam apenas as participantes que indicaram na pergunta anterior (F.01) a resposta “Sim” dado que se dirigem, precisamente, a quem fez algum tipo de utilização da Internet em reclusão (participantes 4, 7 e 8).

Perante as opções de resposta “Lazer”, “Estudo / Investigação”, “Profissional” e “Outro” dadas na pergunta “F.02 Em que contexto utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?” as três participantes (4, 7 e 8) responderam “Estudo / Investigação” (ver QUADRO 30 - Pergunta F.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)).

QUADRO 30 - Pergunta F.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)

Em que contexto utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?	
Opção de Resposta	Número de respostas obtidas
Lazer	0
Estudo / Investigação	3
Profissional	0
Outro	0

Fonte: elaboração da autora.

À pergunta “F.03 Com que objectivo utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?” as participantes 4, 7 e 8, que responderam afirmativamente sobre a utilização da Internet, seleccionaram, cada uma, apenas uma opção de resposta. Analisando o QUADRO 31 - Pergunta F.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) confirma-se que as participantes 4 e 8 utilizaram a Internet em reclusão para estudar e/ou investigar. A participante 7 selecciona a opção de resposta “Outra. Qual?”, no entanto, lendo a resposta livre percebe-se que o objectivo da utilização foi o mesmo das participantes 4 e 8. Efectivamente, as três participantes referidas integraram o [projecto EPris](#) referido na presente tese, acima, na página 34.

**QUADRO 31 - Pergunta F.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)**

Com que objectivo utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?		
Opção de Resposta	Número de respostas obtidas	Participante(s)
Falar com amigos/familiares/outras pessoas	0	-
Participar em redes sociais virtuais (hi5, facebook, twitter, etc.)	0	-
Divertir-me/entreter-me com vídeos, imagens, etc.	0	-
Informar-me do que se passa no mundo	0	-
Procurar emprego	0	-
Realizar serviços (fazer pagamentos, compras, requerimentos, inscrições, etc.)	0	-
Estudar / fazer investigação	2	Participantes 4 e 8
Outra. Qual?	1* Carregar e descarregar trabalhos do Instituto Piaget	Participante 7

Fonte: elaboração da autora.

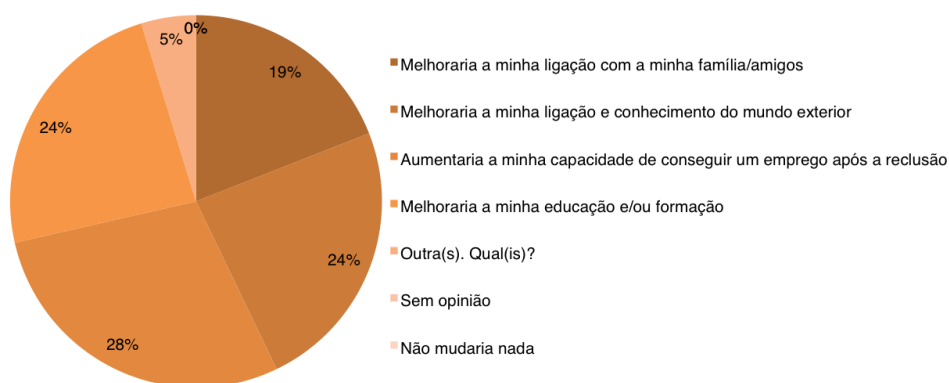
À última pergunta do Inquérito por Questionário, “F.04 De que forma acredita que a utilização da Internet em reclusão seria uma mais-valia? (Assinale tantas opções quantas as que achar que se adequam ao seu caso.)” responderam seis das oito participantes<sup>81</sup>. Devido à possibilidade de seleccionar mais do que uma opção de resposta obtiveram-se 21 dados.

No GRÁFICO 21 - Mais-valia da Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBF) pode verificar-se a distribuição das opções das respondentes pelas respostas. Analisando, as opções “Sem opinião” e “Não mudaria nada” são as únicas que não tiveram qualquer selecção. A opção (a) “Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos” obteve 19% das respostas (4 participantes), a (b) “Melhoraria a minha

<sup>81</sup> Esta pergunta, por vir no seguimento da resposta sobre utilização da Internet poderá ter induzido as participantes a acreditar que seria para responder apenas no caso de ter utilizado a Internet em reclusão.

ligação e conhecimento do mundo exterior” acolheu 24% das opções de resposta (5 participantes), a (c) “Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão” foi opção de 28% das respondentes (6 participantes), a (d) “Melhoraria a minha educação e/ou formação” recolheu 24% das opções de resposta (5 participantes), e (e) “Outra(s). Qual(is)?” foi seleccionada por 5% da amostra que respondeu, ou seja, uma participante.

**GRÁFICO 21 - Mais-valia da Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBF)**



No QUADRO 32 - Pergunta F.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF) estão indicadas as respostas por participante. É relevante salientar que apenas duas das respondentes não seleccionam a opção (a) “Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos” (participantes 3 e 7), que apenas uma respondente não escolheu a opção (b) “Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior” (participante 7), e que, também, apenas uma participante não seleccionou a opção (d) “Melhoraria a minha educação e/ou formação” (participante 3).

As participantes 4, 5, 6 e 8 seleccionaram as opções (a), (b), (c) e (d) revelando considerarem a utilização da Internet em reclusão uma mais-valia do ponto de vista do bem-estar emocional, para a sua integração no mundo antes e depois da reclusão e para a sua preparação para a vida após o cumprimento da pena.

Por último, referir o facto de a participante 6 indicar que para si seria vantajoso poder utilizar a Internet em reclusão com o objectivo de vender trabalhos.

QUADRO 32 - Pergunta F.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBF)

De que forma acredita que a utilização da Internet em reclusão seria uma mais-valia? (Assinale tantas opções quantas as que achar que se adequam ao seu caso).							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
-	-	<b>(b)</b> Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior <b>(c)</b> Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão	<b>(a)</b> Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos <b>(b)</b> Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior <b>(c)</b> Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão <b>(d)</b> Melhoraria a minha educação e/ou formação	<b>(a)</b> Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos <b>(b)</b> Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior <b>(c)</b> Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão <b>(d)</b> Melhoraria a minha educação e/ou formação	<b>(a)</b> Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos <b>(b)</b> Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior <b>(c)</b> Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão <b>(d)</b> Melhoraria a minha educação e/ou formação <b>(e)</b> Outra(s). Qual(is)?	<b>(c)</b> Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão <b>(d)</b> Melhoraria a minha educação e/ou formação	<b>(a)</b> Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos <b>(b)</b> Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior <b>(c)</b> Aumentaria a minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão <b>(d)</b> Melhoraria a minha educação e/ou formação
					Venda de trabalhos		

Fonte: elaboração da autora.

## Programa Curricular para a Acção de Formação

### Conteúdos

O modelo formativo aplicado é o construído e definido no ponto [Resultado de Programa Curricular para o Estudo de Caso, do Capítulo III](#) (página 123), do presente documento. Com efeito, a selecção dos conteúdos para a criação do Manual do Formando e da acção de formação a aplicar começou por incluir todos os temas aí definidos. Assim, os temas principais que serviram de base à construção do Manual do Formando são os apresentados no QUADRO 33 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 01, bem como os tópicos que inicialmente lhes foram acoplados.

No entanto, quando a recolha de conteúdos das diferentes fontes utilizadas se iniciou, quando se começou a construir o núcleo do manual, percebeu-se que a narrativa esboçada na primeira versão não era a mais indicada para a aprendizagem, que não havia a fluidez e ligação necessárias entre cada um dos módulos, características especialmente úteis para o ensino a grupos com habilitações baixas, com pouco interesse no aumento de conhecimentos, e para momentos de aprendizagem curtos.

QUADRO 33 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 01

Distribuição das temáticas por sessão de formação		
Sessão/Módulo	Tema	Subtemas
01	Tecnologia	História Cronologia da história da tecnologia Computador Tecnologias da informação e da comunicação
02	Internet	Definição Utilizadores Utilidade
03	Hardware	Definição Dispositivos de entrada Dispositivos de saída Dispositivos de armazenamento
04	Software	Definição Sistema operativo Programas Programas de execução Programas de comunicação
05	Páginas Web	O que são páginas WEB Para que servem páginas WEB Tipos de páginas WEB
06	Navegar na Internet	Segurança Privacidade Utilizador
07	Motor de Pesquisa	O que é um motor de pesquisa Para que serve um motor de pesquisa Como se usa um motor de pesquisa
08	Transferência de Ficheiros	O que é transferência de ficheiros Para que serve transferir ficheiros Como se transferem ficheiros
09	Comunicação Síncrona e Assíncrona	O que é comunicação síncrona e assíncrona Para que serve comunicação síncrona e assíncrona Como comunicar síncrona e assincronamente
10	Ferramentas <i>Offline</i> e <i>Online</i>	O que são ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i> Para que servem ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i> Como se usam ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i>
11	Pesquisa de Informação	O que é pesquisa de informação Para que serve pesquisar informação Como se pesquisa informação Direitos de autor
12	Recolha de Conteúdos	O que é recolha de conteúdos Para que serve recolher conteúdos Como se recolhe conteúdos
13	Correio Electrónico	O que é correio electrónico Para que serve o correio electrónico Como se usa o correio electrónico
14	Serviço Público <i>Online</i>	O que é serviço público <i>online</i> Para que serve o serviço público <i>online</i> Como se usa o serviço público <i>online</i>
15	Rede Social Virtual	O que é uma rede social virtual Para que serve uma rede social virtual Como se usa uma rede social virtual

Fonte: elaboração da autora.

Em resultado dessa percepção ajustaram-se os conteúdos. Pode perceber-se as alterações referidas no QUADRO 34 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 02, no qual estão destacadas

as principais temáticas mantidas e/ou acrescentadas, e sombreadas as temáticas que se excluíram. Como se pode verificar, as primeiras quatro sessões coincidem na temática. Nessas não houve necessidade de ajuste ou alteração de tema, possivelmente, por ser natural que uma acção de formação em competências infocomunicacionais, com o foco na capacidade de efectuar uma utilização eficaz e eficiente da Internet, aborde os temas ‘tecnologia’ — onde se fez uma contextualização histórica e contemporânea da tecnologia —, ‘*hardware*’, ‘*software*’ e ‘Internet’.

Contudo, verificou-se a necessidade de transportar o tema ‘Internet’ para a quarta sessão de formação em resultado do facto de se considerar que as temáticas ‘tecnologia’, ‘*hardware*’ e ‘*software*’ são as mais básicas e devem, assim, anteceder a aprendizagem sobre o que é a Internet.

À temática “Páginas Web” adicionou-se o tema ‘World Wide Web’ por se considerar que a aprendizagem sobre o que são páginas Web não deve acontecer sem uma base de conhecimento sobre o que é a World Wide Web, e manteve-se na ordem previamente estabelecida (Módulo 05).

Outra alteração consistiu na troca de ordem dos módulos relativos aos temas ‘Motor de Pesquisa’ e ‘Navegar na Internet’ por se considerar que ensinar as competências para aceder à Internet (navegadores e pesquisa) deveria ser antecedido da capacidade de utilizar o motor de pesquisa. Ou seja, considerou-se necessário e mais eficaz no sentido da aprendizagem, ensinar o que é e como usar o motor de pesquisa e, apenas posteriormente, ensinar como navegar na Internet.

Outra mudança significativa foi a integração do tema ‘Páginas WEB’ no módulo Navegar na Internet. Efectivamente, na aprendizagem sobre navegar na Internet explica-se o formato de pesquisa e o formato de acesso directo a páginas através de URL (páginas WEB). Considera-se que não é produtivo haver um módulo independente com a temática Páginas WEB havendo acesso a páginas WEB no módulo Navegar na Internet.

Foi em resultado de uma lógica de organização semelhante que se reduziram à condição de temas abordados mas sem módulo próprio os seguintes: (viii) transferência de ficheiros, (ix) comunicação síncrona e assíncrona, (x) ferramentas *offline* e *online*, (xi) pesquisa de informação, (xii) recolha de conteúdos, (xiv) serviço público online e (xv) rede social virtual. O tema (viii) transferência de ficheiros foi abordado teoricamente no módulo Internet e na prática no módulo Correio Electrónico; o tema (ix) comunicação síncrona e assíncrona foi abordado nos módulos Correio Electrónico e Chat + Skype; os temas (x) ferramentas *offline* e *online* e (xii) recolha de conteúdos foram abordados nos módulos *Software*, Correio Electrónico, Blogue e Chat + Skype; o tema (xi) pesquisa de informação foi abordado em todos os módulos à excepção de Tecnologia, *Hardware*, *Software* e Desenho de Proposta de um

Modelo; o tema (xiv) serviço público *online* foi abordado nos módulos Navegar na Internet, Segurança e Privacidade e Procura de Emprego; e, por último, o tema (xv) rede social virtual foi abordado teoricamente nos módulos Internet, World Wide Web, Navegar na Internet, Blogue e Chat + Skype.

Ainda no rol das alterações acrescentou-se o tema ‘segurança’, já que não é possível ignorar a necessidade de se saber ter comportamentos seguros *online* e, naturalmente, habilitar as participantes com as competências necessárias à utilização segura da Internet e das ferramentas que disponibiliza. Saber como criar um nome de utilizador ou uma palavra-chave segura são, nesta temática, as competências em foco. E antecipou-se o módulo relativo ao tema ‘correio electrónico’.

Os módulos Procura de Emprego e Blogue foram incluídos no programa por sugestão das participantes. Efectivamente, à pergunta “Que outras temáticas gostaria de abordar nesta formação?” as participantes responderam com o pedido das duas temáticas referidas.

No QUADRO 35 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 03/Final apresenta-se a versão final da organização de conteúdos do Manual do Formando que foi usada para a acção de formação no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino. As alterações em relação à versão 02 residem na recolocação de alguns temas (correio electrónico, segurança), na reformulação de subtemas (motor de pesquisa, navegar na Internet, comunicação síncrona), e na introdução de novos temas (procura de emprego na Internet, criar um blogue).



QUADRO 34 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 02

Distribuição das temáticas por sessão de formação		
Sessão/Módulo	Tema	Subtemas
01	Tecnologia	História Cronologia da história da tecnologia Computador Tecnologias da informação e da comunicação
02	Hardware	Definição Dispositivos de entrada Dispositivos de saída Dispositivos de armazenamento
03	Software	Definição Sistema operativo Programas Programas de execução Programas de comunicação
04	Internet	Definição Utilizadores Utilidade
05	Páginas Web e a WWW	Como nasceu a WWW A primeira página da WWW
06	Motor de Pesquisa	O que são Quais existem Como funcionam
07	Navegar na Internet	Segurança Privacidade Visitas reais <i>versus</i> Sítios virtuais
08	Segurança	Informação privada Sítios virtuais
09	Correio Electrónico	O que é correio electrónico Utilizador Palavra-chave
10	Transferência de Ficheiros	O que é transferência de ficheiros Para que serve transferir ficheiros Como se transferem ficheiros
11	Comunicação Síncrona e Assíncrona	O que é comunicação síncrona e assíncrona Para que serve comunicação síncrona e assíncrona Como comunicar síncrona e assincronamente
12	Ferramentas <i>Offline</i> e <i>Online</i>	O que são ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i> Para que servem ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i> Como se usam ferramentas <i>offline</i> e <i>online</i>
13	Pesquisa de Informação	O que é pesquisa de informação Para que serve pesquisar informação Como se pesquisa informação Direitos de autor
14	Recolha de Conteúdos	O que é recolha de conteúdos Para que serve recolher conteúdos Como se recolhe conteúdos
15	Serviço Público <i>Online</i>	O que é serviço público <i>online</i> Para que serve o serviço público <i>online</i> Como se usa o serviço público <i>online</i>
16	Rede Social Virtual	O que é uma rede social virtual Para que serve uma rede social virtual Como se usa uma rede social virtual

Fonte: elaboração da autora.

QUADRO 35 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 03/Final

Distribuição das temáticas por sessão de formação		
Sessão/Módulo	Tema	Subtemas
01	Tecnologia	História Cronologia da história da tecnologia Computador Tecnologias da informação e da comunicação
02	Hardware	Definição Dispositivos de entrada Dispositivos de saída Dispositivos de armazenamento
03	Software	Definição Sistema operativo Programas Programas de execução Programas de comunicação
04	Internet	Definição Utilizadores Utilidade
05	World Wide Web	Url Hipertexto World wide web Website
06	Motor de Pesquisa	Definição Tipos Pesquisar
07	Navegar na Internet	Reviver uma visita Visitas reais <i>versus</i> visitas virtuais
08	Correio Electrónico	Definição Palavra-chave ( <i>password</i> ) Exemplos de <i>websites</i> para criação de email
09	Segurança	Privacidade OLX Ikea La Redoute Segurança Social Finanças
10	Procura de emprego na Internet	Procura activa de emprego IEFP Netemprego Egor Careerjet Trabalho Certo Sapoemprego
11	Criar um blogue	Palavras-chave Desafio: criar um blogue Desafio: personalizar um blogue Desafio: escrever e publicar um texto num blogue
12	Comunicação Síncrona	Chat Skype
13	Avaliação da Acção de Formação	Desafio: desenhar uma proposta de utilização da Internet no estabelecimento prisional Avaliação da Acção de Formação

Fonte: elaboração da autora.

## **Estrutura**

Em todos os módulos, num primeiro ponto, apresentam-se as palavras-chave respectivas à temática e subtemáticas dos mesmos, com transcrição das definições retiradas do Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (DPLP)<sup>82</sup>.

Também em todos os módulos, como última actividade, há lugar à Avaliação da Sessão de Formação através de três perguntas simples cujas respostas permitem perceber, do ponto de vista da participante, a mais-valia da temática, o que gostariam de desenvolver e o que lhes causar maior interesse. Nos módulos 5, 6, 7 e 9 acrescentaram-se duas perguntas à Avaliação da Sessão de Formação com o objectivo de recolher mais informação sobre as opiniões das participantes relativamente ao impacto que a aprendizagem obtida teria na sua vida pós-reclusão. Este acréscimo veio a revelar-se contraproducente por duas razões: (i) as participantes, regra geral, desabafaram oralmente que tudo o que aprendessem no Estabelecimento Prisional teria impacto nas suas vidas futuras e que não gostavam de pensar no que seria a sua vida pós-reclusão por que enquanto estavam na formação não se lembravam que estavam no Estabelecimento Prisional.

A excepção à existência de Avaliação da Sessão de Formação foi o último módulo no qual há a avaliação da Acção de Formação.

## **Análise das Sessões de Formação**

Neste capítulo apresenta-se a análise das sessões da Acção de Formação em Competências Infocomunicacionais aplicada no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, nomeando as temáticas e subtemáticas abordadas, explicando os objectivos da aprendizagem dessas temáticas, transcrevendo as respostas dadas pelas participantes e analisando essas mesmas respostas<sup>83</sup>.

---

<sup>82</sup> “O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (DPLP) é um dicionário de português contemporâneo que contém mais de 110 000 entradas lexicais, incluindo locuções e fraseologias, cuja nomenclatura compreende o vocabulário geral, bem como os termos mais comuns das principais áreas científicas e técnicas. O dicionário contém sinónimos e antónimos por acepção e permite ainda a conjugação verbal. É também possível consultar informação sobre a origem de algumas palavras e a sua pronúncia.”, retirado de <http://www.priberam.pt/dlpo/>, a 5 de Julho de 2016.

<sup>83</sup> As respostas estão transcritas para análise na tese tal qual foram escritas, sem correcção de erros ortográficos, gramaticais e/ou de pontuação.

## **Módulo 01 - Tecnologia**

O Módulo 01 - Tecnologia (ANEXO 5 - EPSCBF - Módulo 01 - Tecnologia) foi aplicado na sessão 01 que decorreu no dia 23 de Dezembro de 2015. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 01 - Tecnologia, inserido na pasta EPSCBF.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Tecnologia são (i) História, apresentando uma Cronologia da História da Tecnologia, (ii) Computador, e (iii) Tecnologias da Informação e da Comunicação.

(i) O módulo começa por explicar sucintamente o que é tecnologia e avança para um passeio cronológico referindo alguns dos momentos determinantes na evolução da tecnologia e, consequentemente, da Humanidade. São apresentados, no formato de infografia no Manual do Formando (MF), os marcos do desenvolvimento desde há 2,6 milhões de anos até há 12 mil anos, e através da exibição de um vídeo, os momentos tecnologicamente marcantes entre os séculos XVII e a actualidade (século XX).

(ii) No submeta relativo ao computador explica-se o que é um computador, para que serve, e que utilidade tem referindo várias das áreas sociais nas quais os computadores são actualmente utilizados.

(iii) O último submeta do módulo Tecnologia é sobre as tecnologias da informação e da comunicação. Nele é explicado o que são e para que servem as tecnologias da informação e da comunicação, e referida qual a presença actual das tecnologias da informação e da comunicação na sociedade.

### **Objectivos**

O objectivo deste módulo é dar aos participantes: (i) o conhecimento base sobre a evolução tecnológica, desde a criação da ferramenta mais básica até ao desenvolvimento do mundo altamente tecnológico em que vivemos hoje tornando-o capaz de identificar e situar no tempo marcos de desenvolvimento tecnológico, (ii) o saber sobre o que é um computador, para que serve e quão está inserido nas nossas vidas, e (iii) o saber sobre o que são as Tecnologias da Informação e da Comunicação que papel permitiram ao utilizador assumir, que impacto têm nas sociedades e nas relações entre as pessoas e instituições.

### **Respostas das Participantes**

Na primeira sessão participaram seis pessoas, duas delas não responderam à avaliação da sessão.

## QUADRO 36 - EPSCB Feminino, Módulo 01 - Tecnologia, Avaliação da Sessão

VER FICHEIRO EPSCBF\_RESPOSTA  
NO ARQUIVO DIGITAL

Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Para mim **aprender é sempre útil**. Gostei mais de evolução tecnológica”, participante 2.

“**Como evoluiu as novas tecnologias** e como são úteis para a nossa sociedade.”, participante 3.

“Penso que **todos os temas que foram abordados hoje são interessantes**. Pois fizemos um “apanhado” da evolução tecnológica e o seu impacto na humanidade.”, participante 4.

“**Relembrei** a evolução de alguns tecnologias”, participante 6.

As respostas das participantes revelam que compreenderam a temática e que a consideraram relevante. Percebe-se também pelas respostas que têm interesse no tema e na forma como foi apresentado. E que, nalguns casos, a aprendizagem foi nova, que adquiriram conhecimento novo, e noutros que relembrou conhecimento adquirido anteriormente.

### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“Sim acho **em muitas coisas**”, participante 2.

“Sim, porque **não tenho muito conhecimento** sobre esta matéria.”, participante 3.

“Sim. Penso que **faltou uma base áudio-visual** do que leccionamos hoje nas aulas.”, participante 4.

“Para já, só queria **ter realmente era acesso à net**”, participante 6.

As participantes 2 e 3 indicam sentir necessidade de aprofundar os conteúdos do módulo, no entanto, não especificam que pontos. A experiência com este tipo de público, e considerando as participantes em causa, pode-se considerar que esta resposta revela necessidade de aprender em geral em resultado do pouco conhecimento sobre esta temática.

Duas das respostas dadas demonstram vontade não só de obter mais conhecimento sobre a temática e de o receber por meios mais atractivos (audiovisuais) (participante 4), bem como de experimentar (participante 6). Sendo este o primeiro módulo e a primeira sessão da acção de formação, a necessidade revelada de ver e aprender através de meios mais dinâmicos (audiovisuais) não resulta da experiência de sessões anteriores. Nesse aspecto, considera-se que tendo em conta o público-alvo, ou seja, que são pessoas em reclusão sem acesso autónomo e facilitado a conteúdos difundidos a partir de meios audiovisuais, não surpreende que a vontade de ver coisas novas (vídeos no youtube como o exibido, por exemplo) seja grande e que a expectativa de isso acontecer na presente formação seja elevada.

Da experiência obtida com este grupo e com públicos semelhantes no decorrer da recolha de dados para a dissertação de mestrado já referida neste documento (ROCHA, 2010), não surpreende que a expectativa existente nas participantes fosse de experimentação da tecnologia facilitada e imediata.

#### **Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“**Gostei de tudo**”, participante 2.

“**Gostei da matéria toda**.”, participante 3.

“Da **cronologia da história da tecnologia**.”, participante 4.

“**Cronologia da história da tecnologia**”, participante 6.

A leitura das respostas dadas confirma que a temática foi do agrado de todas as participantes. Do ponto de vista da acção de formação este facto é bastante relevante já que a temática do módulo serve de

enquadramento histórico e, conseqüentemente, de base de conhecimento simples para a aprendizagem das temáticas seguintes.

### **Módulo 02 - *Hardware***

O Módulo 02 - *Hardware* (ANEXO 6 - EPSCBF - Módulo 02 - *Hardware* [arquivo digital, 15 páginas]) foi aplicado na sessão 02 que decorreu no dia 30 de Dezembro de 2015. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 02 - *Hardware*, inserido na pasta EPSCBF.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo *Hardware* são (i) Dispositivos de Entrada, (ii) Dispositivos de Saída, (iii) Dispositivos de Armazenamento.

O módulo começa por definir o que é *hardware* através de comparações simples do dia-a-dia. E, nos pontos que compõem o módulo, com recurso a exemplos, explica o que são cada um dos tipos de dispositivos procurando fazer uma explanação exaustiva dos dispositivos existentes à época.

#### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) permitir aos participantes saber identificar o que é *hardware* e que papel ocupa no nosso dia-a-dia, (ii) saber distinguir os três tipos de dispositivos de *hardware* e (iii) identificar exemplos dos mesmos e as suas funcionalidades.

#### **Respostas das Participantes**

Na sessão relativa ao Módulo 02 participaram oito pessoas, duas delas não responderam à avaliação da sessão.

QUADRO 37 - EPSCB Feminino, Módulo 02 - Hardware, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Achei **tudo**”, participante 2.

“Penso que tudo o que aprendemos hoje é **unanimemente útil**, pois são matérias que se interligam e dependem umas das outras.”, participante 4.

“**Tema principal hardware**, dispositivos de entrada, saída e armazenamento.”, participante 5.

“**Relembrar** o k é hardware”, participante 6.

“Tudo a **composição de um computador e a nossa interacção com ele** como meio de comunicação, estudo, etc.”, participante 7.

“**Aprendi a diferença do que é um disco rígido interno e externo, o que é trackball, quem inventou os auscultadores e os fios, a história de como foi descoberta a webcam, e o porquê das máquinas de escrever e os teclados dos computadores terem o abecedário misturado.**”, participante 8.



As respostas dadas revelam que todas as participantes consideram útil a aprendizagem da temática ‘*hardware*’ ou por o referirem claramente (participante 2) ou por exporem resumidamente a aprendizagem da sessão. Nalguns casos percebe-se que tinham conhecimento prévio do tema (participantes 6), noutros que aprenderam algo novo (participantes 7, 8). É relevante assinalar que algumas participantes referem a interligação entre diferentes tecnologias, e entre estas e a comunicação (participantes 4 e 7).

**Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

“Sim aprendim mas **há muitas coisas que preciso ser ainda aprofundado**”, participante 2.

“Penso que **toda a matéria foi bem explicada e fundamentada.**”, participante 4.

“**Tenho que ler tudo para que depois possa tirar dúvidas, visto não ter acompanhado a aula de início.**”, participante 5.

“**Não**”, participante 6.

“A **funcionalidade das teclas, como escrita e interação com o sistema operativo**”, participante 7.

“Tudo o que ouvi **gostei, decorei, tirei as minhas dúvidas.**”, participante 8.

Denota-se nas respostas dadas alguma discrepância entre participantes que sentem que ficaram esclarecidas (participante 4, 6 e 8) quanto à aprendizagem e participantes que sentem necessidade de aprofundar os conteúdos (participantes 2 e 7).

Durante as sessões da ação de formação, a saída por alguns minutos das participantes não foi constante mas acontecia com alguma regularidade em resultado da dinâmica do estabelecimento. Este aspecto foi por vezes perturbador não só na aprendizagem, como esta resposta confirma, mas também na fluidez das sessões e na concentração de todo o grupo na aprendizagem. (Participante 5.)

**Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“Gostei de **tudo**”, participante 2.

“Gostei das **curiosidades.**”, participante 4.

“Da forma como foi inventada a webcam (fórmula da preguiça)”, participante 5.

“Os factos curiosos”, participante 6.

“Foi engraçado saber a origem da “webcam”.”, participante 7.

“O que gostei mais, foi saber a raiz das coisas como e porquê que foram inventadas criadas.”, participante 8.

As respostas mostram que as participantes gostaram unanimemente da sessão de formação e mostram que quase todas as participantes consideram os factos curiosos ensinados na sessão como os pontos de maior interesse (participantes 4, 5, 6, 7 e 8).

Na sessão seguinte as participantes revelaram oralmente que partilharam os factos curiosos que aprenderam nesta sessão com outras reclusas, pessoas não participantes na Acção de Formação, revelando orgulho por saber algo diferente e novo e por poderem ensinar isso a alguém.

### **Módulo 03 - Software**

O Módulo 03 - *Software* (ANEXO 7 - EPSCBF - Módulo 03 - *Software*) foi aplicado na sessão 03 que decorreu no dia 6 de Janeiro de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 03 - *Software*, inserido na pasta EPSCBF.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo *Software* são (i) Sistema Operativo, (ii) Programas, (iii) Programas de Execução, (iv) Programas de Comunicação.

O módulo começa por definir o que é *software* fazendo a comparação com a temática do módulo anterior, *hardware*. De seguida, define através de explicação simples, identificação de funções e demonstração o que é Sistema Operativo. Termina com a explicação do que são programas distinguindo entre programas de execução e programas de comunicação através da identificação e explanação dos exemplos base.

#### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é dar aos participantes os conhecimentos base sobre o que é e para que serve o *software*, de que forma funciona e como acedemos a ele, explicando a hierarquia do *software* desde o sistema operativo até às aplicações mais básicas como o processador de texto e o correio electrónico.

## Respostas das Participantes

Na sessão relativa ao Módulo 03 participaram oito pessoas, uma delas não respondeu à avaliação da sessão.

### QUADRO 38 - EPSCB Feminino, Módulo 03 - *Software*, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Saber o que é o software, e compreender como trabalhar com ele, e **saber a utilidade para mim** é tudo muito importante.”, participante 1.

“Do pouco que percevi **acho ser tudo útil**”, participante 2.

“**Como funciona o sistema operativo**, a definição do módulo.”, participante 3.

“**Trabalhar com o software, de uma forma fácil e descomplicada.**”, participante 5.

“**Falamos de sistemas operativos/software**”, participante 6.

“**A descrição da plataforma, do sistema operativo. A descrição de interface, de cada ícone existente no monitor.**”, participante 7.

“Saber que existe o P.D.F. e poderei guardar documentos sem alguém ter a possibilidade de os alterar.”, participante 8.

As respostas das participantes revelam que o conhecimento da temática foi, de forma geral, assimilado. Percebe-se que algumas participantes começam a construir, ou a relembrar, a hierarquia e organização do conhecimento relativamente ao tema ‘*software*’ (participantes 5, 6, 7 e 8).

**Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

“Enviar emel, e o do software, a organizar e gerir ficheiros e pastas no computador. E gostava de rever todas para me aprofundar mais um pouco.”, participante 1.

“Sim eu acho que há muitas coisas que precisam de serem aprofundados”, participante 2.

“Não”, participante 3.

“Não, porque a professora foi bastante explícita na explicação que fez.”, participante 5.

“Nem por isso/ acho k precisamos é de praticar com o pc”, participante 6.

“Faz sempre falta a prática, do que falamos na teoria.”, participante 7.

“Não diria aprofundar, mas relembrando de vez em quando.”, participante 8.

As respostas dadas pelas participantes mostram uma clara distinção entre três situações: (i) as participantes que sentem que é preciso aprender mais (participantes 1 e 2), (ii) as que consideram que a aprendizagem foi suficiente (participantes 3, 5 e 8), e (iii) as que indicam que é necessário praticar para confirmar a aprendizagem (participantes 6 e 7).

**Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“Da demonstração do funcionamento do computador que a formadora fez gostei muito.”, participante 1.

“Gostei mais do correio electrónico programas de bases de dados”, participante 2.

“Como se pode ir ao software, hardware, dos sistema operativo.”, participante 3.

“Gostei mais da parte prática em que a professora fez a demonstração.”, participante

5.

“Gostei de falar sobre os programas existentes”, participante 6.

“Da demonstração do software.”, participante 7.

“Descobrir várias funcionalidades de programas.”, participante 8.

As participantes salientam a importância da demonstração, de como se utiliza o computador no que diz respeito ao sistema operativo e às aplicações mais básicas (participantes 1, 3, 5, 7 e 8). As respostas revelam ainda que as participantes valorizam a aprendizagem relativa aos diferentes tipos de programas (participantes 2, 6 e 8).

### **Módulo 04 - Internet**

O Módulo 04 - Internet (ANEXO 8 - EPSCBF - Módulo 04 - Internet [arquivo digital, 19 página]) foi aplicado na sessão 04 que decorreu no dia 13 de Janeiro de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 04 - Internet, inserido na pasta EPSCBF.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Internet são (i) Utilizadores, e (ii) Utilidade.

O módulo começa por definir o que é a Internet, fazendo uma contextualização histórica e enquadrando a Internet, a sua utilização, na actualidade. Para reforçar a dimensão desse enquadramento usam-se, por exemplo, dados sobre o tráfego na Internet relativo ao número de utilizadores no mundo e ao ranking nacional de utilizadores de Internet. É abordada também a utilidade da Internet identificando, através de uma lista, algumas das acções que se podem executar tendo acesso á Internet.

### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é ensinar aos participantes o que é, como surgiu, que lugar ocupa actualmente na sociedade e para que serve a Internet.

## Respostas das Participantes

Na sessão relativa ao Módulo 04 participaram oito pessoas, seis delas não responderam ou não entregaram a avaliação da sessão, uma não preencheu a avaliação da sessão.

### QUADRO 39 - EPSCB Feminino, Módulo 04 - Internet, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Penso que **tudo é útil.**”, participante 4.

### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“**Saber os critério que contabilizam a Internet users in the world**”, participante 4.

### Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?

“**Tudo.**”, participante 4.

Na avaliação desta sessão respondeu apenas a participante 4. Como se pode verificar na [Análise Demográfica](#) (página 168) das participantes nesta acção de formação esta participante é licenciada, e da experiência ela pode dizer-se que é uma pessoa informada, culta e com uma atitude positiva em relação à aprendizagem.

A participante 4 indica na resposta à pergunta 01 sobre o módulo 04 que considera tudo útil, não obstante perceber-se que é alguém para quem os conteúdos abordados não seriam uma total novidade. Efectivamente, na resposta à pergunta 02 a participante indica que gostaria de perceber como a

contabilização dos dados de utilização da Internet (vistos na visita ao *site* [www.internetlivestats.com](http://www.internetlivestats.com)) é feita.

Apesar de não terem respondido na avaliação da sessão, a observação da sessão revela que as restantes participantes não têm o grau de conhecimento necessário para questionarem o mesmo, para sentirem a necessidade de perceber como funciona o cálculo dos dados tal como a participante 4 sentiu. Este pode ser considerado o primeiro momento concreto da acção de formação no qual se tornou clara a discrepância de conhecimento entre as participantes.

**NOTA:** Para a sessão 05, que decorreu no dia 20 de Janeiro de 2016, decidiu-se fazer uma revisão dos conteúdos abordados até esse ponto devido à ausência de algumas participantes por motivos de participação em *workshop* ou compromisso assumido anteriormente relativo a actividades de teatro dentro do estabelecimento prisional. Esta sessão decorreu com a participação de três elementos do grupo. Na sessão seguinte, de 27 de Janeiro de 2016, aplicou-se o Módulo 05 do Manual do Formando.

### **Módulo 05 - World Wide Web**

O Módulo 05 - World Wide Web (ANEXO 9 - EPSCBF - Módulo 05 - World Wide Web [arquivo digital, 11 páginas]) foi aplicado na sessão 06 que decorreu no dia 27 de Janeiro de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 05 - World Wide Web, inserido na pasta EPSCBF.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo World Wide Web são (i) URL, (ii) Hipertexto, (iii) World Wide Web, (iv) Website.

O módulo começa por explicar o que é URL e como se compõe o URL havendo, no seguimento, lugar a um momento de demonstração. O mesmo processo de aprendizagem acontece com o submeta Hipertexto. De seguida, explica-se como e quem deu início à World Wide Web mostrando o aspecto do primeiro website criado e fazendo uma demonstração de navegação do mesmo. Após esta contextualização histórica, é explicado o que é um website demonstrando alguns exemplos e como se navega nos mesmos. Neste caso foram acedidos os websites do Jornal de Notícias (<http://www.jn.pt/paginainicial/>), da Casa da Música (<http://www.casadamusica.com>), e da La Redoute (<http://www.laredoute.pt>).

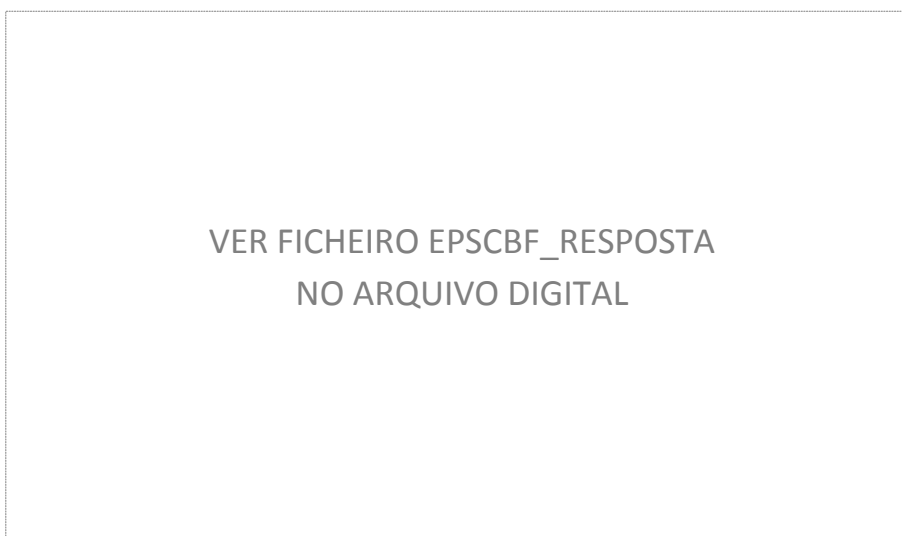
## Objectivo

O objectivo deste módulo é (i) ensinar o que o URL é o endereço único das páginas na Internet, (ii) que há ligações na Internet entre páginas (espaços) e que essas ligações resultam do hipertexto, (iii) dar informação sobre como a World Wide Web começou e como se desenvolveu, e (iv) mostrar como é feita a navegação em três tipos de website referindo os pontos comuns nos mesmos.

## Respostas das Participantes

Na sessão relativa ao Módulo 05 participaram oito pessoas, seis delas não responderam ou não entregaram a avaliação da sessão, uma não devolveu a avaliação da sessão. A participante que respondeu, fê-lo nas quatro primeiras perguntas de cinco perguntas no total.

### QUADRO 40 - EPSCB Feminino, Módulo 05 - World Wide Web, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

**Pergunta 01 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“Foi a **pesquisa da moda** entre outras.”, participante 3.

**Pergunta 02 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?**

“**Tudo um pouco** e útil.”, participante 3.



**Pergunta 03 - O que aprendeu hoje mudará alguma coisa na sua vida pós Estabelecimento Prisional?**

“**Sim. Em todas as áreas.**”, participante 3.

**Pergunta 04 - Como acha que aplicará os conhecimento obtidos hoje na sua vida pós Estabelecimento Prisional?**

“**No dia a dia e no trabalho.**”, participante 3.

**Pergunta 05 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

(Zero respostas.)

Como se pode verificar, para a avaliação da sessão relativa ao Módulo 05-World Wide Web obteve-se apenas respostas de uma participante, no caso a indicada como participante 3.

A participante 3 responde que a parte da sessão que mais a agradou foi a da visitar ao *website* La Redoute onde as participantes puderam pesquisar produtos de moda e navegar de forma a perceber o funcionamento do serviço. Pode considerar-se que esta preferência resulta da possibilidade de escolher produtos que lhe trazem bem-estar pessoal (aumento da auto-estima), bem como a sensação de liberdade aumentada por poder visitar e explorar um sítio *online*.

As respostas dadas pela participante 3 às perguntas 02 e 03 mostram que a participante considera, de forma geral, a aprendizagem útil. E a partir da resposta dada à pergunta 04 percebe-se que a participante considera que a aprendizagem adquirida terá algum efeito no seu dia-a-dia pós-reclusão.

A participante 3 não respondeu à pergunta 05. Atendendo ao perfil da participante, especula-se que a mesma considere que tudo deveria ser aprofundado, que todos os conteúdos mereciam mais tempo, ao mesmo tempo que a atenção que a participante lhes daria nesse caso não fosse maior que a que dá na situação presente.

### **Módulo 06 - Motor de Pesquisa**

O Módulo 06 - Motor de Pesquisa (ANEXO 10 - EPSCBF - Módulo 06 - Motor de Pesquisa [arquivo digital, 10 páginas]) foi aplicado na sessão 07 que decorreu no dia 3 de Fevereiro de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 06 - Motor de Pesquisa, inserido na pasta EPSCBF.

## **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Motor de Pesquisa são (i) TIPOS, e (ii) PESQUISAR.

O módulo começa por explicar a definição de motor de pesquisa e como funciona o processo de pesquisa. No subtema Tipos são definidos os três existentes: (i) Directórios, (ii) Motores indexantes, e (iii) Metapesquisadores; e, dados exemplos de motores de pesquisa de cada um dos mesmos. Também para cada um dos tipos, a partir da escolha de um exemplo efectuou-se uma pesquisa simples de forma a perceber as diferenças entre cada um na forma de usar e nos resultados obtidos.

No subtema Pesquisar é explicado, com uma lista de recomendações, como se pode efectuar pesquisas eficazes.

## **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) permitir aos participantes saber o que é um motor de pesquisa, (ii) que tipos de motores de pesquisa existem e (iii) como se efectuam boas pesquisas.

## **Respostas das Participantes**

Na sessão relativa ao módulo 06 participaram seis pessoas. A avaliação da sessão foi feita de forma oral com participação livre das participantes após leitura das perguntas pela formadora. A mudança do formato da avaliação da sessão resultou da necessidade de haver uma maior participação de ideias e opiniões sobre a formação, sobre a temática, e tudo o que a aprendizagem pode proporcionar às participantes para o enriquecimento da investigação. Decidiu-se, pois, testar a avaliação da sessão como um momento de discussão e partilha.

No QUADRO 6, abaixo, estão transcritas, com o rigor possível, as respostas dadas no final da sessão no momento de avaliação da sessão. Como se poderá verificar no referido quadro, a participação não é homogénea entre as participantes o que resulta da personalidade e dos conhecimentos que cada uma tem sobre as temáticas abordadas na Acção de Formação.

QUADRO 41 - EPSCB Feminino, Módulo 06 - Motor de Pesquisa, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?

“Pesquisas.”, participante 1.

“Imagens, pesquisas.”, participante 2.

“Ver imagens e vídeos. Pesquisas.”, participante 5.

“Reportagem sobre o jardim de infância no EP.”, participante 8.

### Pergunta 02 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Metapesquisadores.”, participante 5.

“De saber da utilidade das aspas nas pesquisas, truques de pesquisa na Internet.”,  
participante 8.

**Pergunta 03 - O que aprendeu hoje mudará alguma coisa na sua vida pós Estabelecimento Prisional?**

“Sim, **vai mudar muito**, uma pessoa aprende muita coisa aqui.”, participante 1.

“**Tudo o que aprendemos aqui vai mudar de alguma forma a nossa vida**. Só usava o computador para jogos e jogos.”, participante 8.

“Por exemplo, o **blogue que vimos ajudou-me porque quando sair posso fazer um com as minhas coisas**.”, participante 8.

**Pergunta 04 - Como acha que aplicará os conhecimento obtidos hoje na sua vida pós Estabelecimento Prisional?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 05 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

(Zero respostas.)

Como se pode verificar, as respostas à pergunta 01 dadas por quatro participantes (1, 2, 5, 8) são bastante semelhantes. Efectivamente, fazer pesquisas é quase unanimemente a actividade indicada como sendo a preferida (participantes 1, 2 e 6). Duas participantes referiram ter gostado de ver imagens e vídeos resultantes de pesquisa na Internet (participantes 2 e 5). E a participante 8 assinalou a visualização de uma reportagem sobre o jardim de infância do estabelecimento como um dos momentos de maior interesse.

As preferências reveladas permitem especular que qualquer actividade *online* que permita às participantes terem o pensamento fora da sua condição actual lhe causa bem-estar, mesmo que seja a visualização de algo que faz parte dessa realidade em que vivem — referência à reportagem sobre o jardim de infância do próprio EP —, mas que mostra a perspectiva de quem está de fora.

Relativamente às respostas dadas à pergunta 02, apenas duas participantes foram capazes de identificar o que acham mais útil da aprendizagem obtida na sessão. Uma indica os metapesquisadores e outra os truques para efectuar uma melhor pesquisa.

Nesta avaliação oral de sessão uma das participantes partilhou o seu desagrado com as perguntas feitas na avaliação de sessão referindo que são tendenciosas e que prever o efeito da aprendizagem em causa na vida pós-reclusão é difícil. No seguimento deste desabafo foi possível perceber que para algumas participantes é desconfortável pensar no que será a sua vida pós-reclusão, provavelmente, em resultado da incerteza, instabilidade e insegurança que esse período comporta.

A análise global da avaliação oral permite perceber que, tal como referido acima, o à-vontade na discussão é diferente entre participantes já que algumas partilham facilmente a sua opinião e outras (regra geral a maioria) abstém-se de o fazer.

Outro dado relevante é o facto de o formato oral de avaliação de sessão exigir mais tempo já que a comunicação verbal não pode, querendo garantir o seu sucesso, ser feita em simultâneo. Ou seja, passando de um momento de avaliação feito através de escrita individual para um momento de avaliação feito através da oralidade em grupo, aumenta-se o tempo de sessão necessário para o momento de avaliação da sessão. Este é um **factor relevante** no desenho de uma acção de formação para um contexto como o de um estabelecimento prisional em que o tempo é escasso, cumprido ao rigor e de reduzida flexibilidade.

### **Módulo 07 - Navegar na Internet**

O Módulo 07 - Navegar na Internet (ANEXO 11 - EPSCBF - Módulo 07 - Navegar na Internet [arquivo digital, 12 páginas]) foi aplicado nas sessões 08, 09 e 10 que decorreram nos dias 10, 17 e 24 de Fevereiro de 2016. A extensão deste módulo no tempo, percorrendo três semanas e três sessões de formação, resultou da necessidade demonstrada pelas participantes de mais tempo para a aprendizagem, nomeadamente para a experimentação da pesquisa e navegação na Internet.

O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 07 - Navegar na Internet, inserido na pasta EPSCBF.

### **Subtemas**

Este módulo foi essencialmente demonstrativo e experimental e não tem, por isso, subtemas explícitos. Pede-se aos participantes que pensem no sítio que gostaram mais de visitar e que relatem essa experiência por escrito e o motivo pelo qual é essa a sua experiência de visita preferida (Exercício 01). A seguir a este exercício, o módulo apresenta vários locais na Internet que é possível visitar ou usar para fazer visitas, tais como, Google Maps, Mundo, (<https://www.google.pt/maps/>), Africam, África, (<http://www.africam.com/wildlife/>), Porto santo, Portugal, (<http://portosanto.tv/livecam/>), Estátua da Liberdade, EUA, (<http://www.nps.gov/featurecontent/stli/etour.htm>), Space Shuttle Discovery (oV-103), espaço, ([http://360vr.com/2012/02/16/discovery-flight-deck\\_2193/](http://360vr.com/2012/02/16/discovery-flight-deck_2193/)), Ribeira, Porto, Portugal, (<http://www.worldtour360.com/360.php?country=Portugal&wf=domLuisBridge20110904&lang=en>).

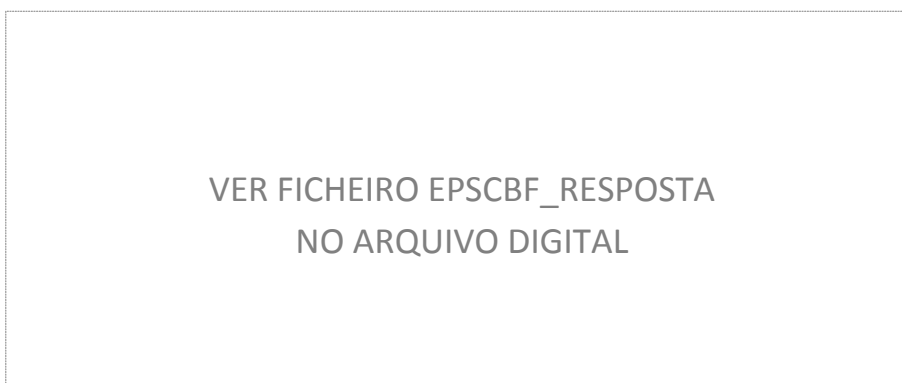
## Objectivo

O objectivo deste módulo é (i) dar aos participantes uma maior experiência na navegação *online*, (ii) dar-lhes maior conhecimento sobre alguns sítios *online*, (iii) fazê-los questionar-se sobre as diferenças entre visitas físicas e visitas virtuais, e (iv) sensibilizá-los para o comportamento seguro na Internet.

## Respostas das Participantes

Na sessão relativa à avaliação da sessão, terceira, participaram sete pessoas, nenhuma delas respondeu e/ou entregou a avaliação da sessão. Nesta sessão, devido às condicionante indicadas na análise às respostas na sessão 06 — tempo e participação homogénea do grupo —, adoptou-se pelo formato de avaliação se sessão por escrita individual.

### QUADRO 42 - EPSCB Feminino, Módulo 07 - Navegar na Internet, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

**Pergunta 01 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 02 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 03 - O que aprendeu hoje mudará alguma coisa na sua via pós Estabelecimento Prisional?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 04 - Como acha que aplicará os conhecimento obtidos hoje na sua vida pós Estabelecimento Prisional?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 05 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

(Zero respostas.)

Na avaliação da sessão 7, como se pode verificar, não foram obtidas respostas das participantes. Tal como referido anteriormente, a observação feita na sessão permitiu perceber que as perguntas sobre o impacto da aprendizagem na vida pós-reclusão causava algum desconforto, fosse por as participantes não quererem lembrar que estão em reclusão — por o tempo de formação ser um tempo de liberdade relativa —, ou por considerarem que não conseguem prever os efeitos da aprendizagem no futuro ou que esses efeitos serão sempre positivos.

### **Módulo 08 - Correio Electrónico**

O Módulo 08 - Correio Electrónico (ANEXO 12 - EPSCBF - Módulo 08 - Correio Electrónico [arquivo digital, 16 páginas]) foi aplicado nas sessões 11, 12, 13 e 14 que decorreram nos dias 2, 9, 16 e 23 de Março de 2016. A extensão deste módulo no tempo, percorrendo quatro semanas e quatro sessões de formação, resultou da necessidade demonstrada pelas participantes de mais tempo para a aprendizagem, nomeadamente para a experimentação da ferramenta correio electrónico.

O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 08 - Correio Electrónico, inserido na pasta EPSCBF.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Correio Electrónico são (i) Palavra-chave (password) e (ii) Exemplos de Websites para Criação de Email.

No primeiro subtema (i) Palavra-chave (password) incluem-se os pontos (a) Como criar uma palavra-chave segura, (b) Características que tornam um palavra-chave forte (c) Sugestões para criar uma palavra-chave forte. No segundo, o subtema (ii) Exemplos de Websites para Criação de Email incluem-se os pontos (a) Sapo, (b) Portugalmail, (c) Outlook, (d) Gmail.

## Objectivo

O objectivo deste módulo é dar aos participantes conhecimentos sobre (i) onde é possível criar uma conta de correio electrónico, (ii) como se cria uma conta de correio electrónico, (iii) como criar um nome de utilizador, e como criar uma palavra-chave segura.

## Respostas das Participantes

Para a avaliação da sessão relativa ao Módulo 08 participaram seis pessoas, nenhuma respondeu à avaliação da sessão.

### QUADRO 43 - EPSCB Feminino, Módulo 08 - Correio Electrónico, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

**Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

(Zero respostas.)

**Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

(Zero respostas.)

Esta sessão coincidiu com as férias de Páscoa do ano lectivo corrente (2015-2016) o que, apesar de não haver indicação nesse sentido, levou as participantes a acreditar que não haveria sessão de formação. Talvez por este motivo, e porque, na sequência se serem chamadas ao edifício da escola do



estabelecimento prisional sem contarem com a sessão de formação, algumas participantes não tinham consigo o material do módulo — capítulo do Manual do Formando relativo ao Módulo 08 - Correio Electrónico —, não tendo também a folha de avaliação de sessão que nele vem incluída e não podendo, assim, preenchê-la no decorrer da aula.

A população reclusa no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino está, em larga maioria, inserida em actividades de ensino ou laborais. Este factor, combinado com a característica habitualmente generalizada de não execução de trabalhos nos momentos passados na cela, contribui para que as tarefas, neste caso de aprendizagem, que não sejam efectuadas durante as sessões de formação, não sejam realizadas de todo.

Efectivamente, neste caso, em que o módulo percorreu quatro sessões e em que a última sessão foi numa data não expectável pelas formandas, o resultado é a não existência de qualquer resposta na avaliação da sessão.

### **Módulo 09 - Segurança**

O Módulo 09 - Segurança (ANEXO 14 - EPSCBF - Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 13 páginas]) foi aplicado nas sessões 15 e 16 que decorreram nos dias 30 de Março e 6 de Abril de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 09 - Segurança, inserido na pasta EPSCBF.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Segurança são (i) Privacidade, (ii) OLX, (iii) IKEA, (iv) La Redoute, (v) Segurança Social, (vi) Finanças.

(i) No submeta Privacidade é explicado que há informação pessoal que não deve ser partilhada ou cuja partilha deverá ser ponderada. É dado aos participantes um desafio de forma a que estes questionem que informação acham que podem/devem/querem partilhar.

(ii, iii, iv, v, vi) Nos subtemas seguintes visitam-se os websites e analisam-se as diferenças no processo de criação de contas, percebendo que os websites governamentais solicita informação específica, pessoal e intransmissível.

## **Objectivo**

O objectivo deste módulo é ensinar aos participantes (i) que tipo de informação devem manter privada quando usam a Internet, (ii) e a serem capazes de identificar os sítios onde se pode, e deve, utilizar a informação privada.

## **Respostas das Participantes**

Na sessão onde foi preenchida a avaliação da sessão relativa ao Módulo 09, participaram seis pessoas, uma delas não respondeu à avaliação da sessão, e uma das cinco que respondeu não o fez à quarta e quinta perguntas respondendo, assim, apenas às perguntas 01, 02 e 03.

Na tentativa de confirmar os entraves às perguntas da avaliação de sessão, especificamente ao facto de haver perguntas relativas ao impacto da frequência da acção de formação no futuro pós-reclusão, incluíram-se novamente as referidas perguntas na avaliação da sessão relativa ao módulo 09.

**QUADRO 44 - EPSCB Feminino, Módulo 09 - Segurança, Avaliação da Sessão**

VER FICHEIRO EPSCBF\_RESPOSTA  
NO ARQUIVO DIGITAL

Fonte: elaboração da autora.

### **Análise**

**Pergunta 01 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“A actividade e exercício da sessão de hoje que eu gostei foi de **abrir contas** e gostei de tudo”, participante 2.

“**De todos os exercícios**”, participante 5.

“Sobretudo da **conversa sobre a experiência de cada uma de nós**, de como cada uma de nós se defendeu e procurou emprego”, participante 6.

“Ter contacto com as páginas da La Redoute, IKEA, Finanças, pois já estou registada, e é sempre bom ter acesso, e ver como o mundo, e a actualidade informática, está.”, participante 7.

“Ir ao computador e navegar nas finanças e segurança social”, participante 8.

No caso da pergunta 01 da avaliação da sessão sobre o tema ‘segurança’, as respostas dadas pelas participantes são bastante variadas. Com efeito, são indicados vários pontos, tais como: abertura de contas (participante 2), exercícios (participante 5), partilha de experiências (participante 6), contacto com as páginas sejam as de lazer/comércio ou as institucionais/governamentais (participante 7 e 8). Considera-se, ao analisar as respostas, que o contacto com o mundo exterior, ou melhor, que a possibilidade de comportamento *online* como estando no exterior do estabelecimento prisional, é prazerosa. Ao mesmo tempo, os momentos de partilha, de conversa, à semelhança do que poderia acontecer no contacto com a sua rede social de apoio, reforçam essa sensação de vida no exterior, de liberdade. Permitir às participantes que partilhem sem condicionantes, tal como fariam numa qualquer sessão de formação na sua vida fora do EP, o que pensam, o que viveram ou o que sentem, lega-lhes paz e bem-estar e segurança emocionais.

Identifica-se este como um factor relevante para qualquer acção de ensino/aprendizagem em contextos de características semelhantes. Efectivamente, o gosto pela participação é um factor determinante no sucesso não apenas da participação presencial e, conseqüentemente, oral, mas também do processo de ensino-aprendizagem. No que diz respeito à participação, como um todo, é crucial não ignorar que apesar de se tratar de um cenário de reclusão, não há qualquer obrigatoriedade de participação. Ou seja, neste contexto, no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, as participantes integram a acção de formação por vontade própria e interrompem-na em qualquer momento se assim preferirem. É, portanto, determinante que as participantes tenham vontade de participar, que sintam que o ganho intelectual, de conhecimento, de informação e de tempo bem empregue é suficiente para a sua participação. Mais ainda, considerando que, tal como referido anteriormente (IMAGEM 28 - Reclusos com actividade laboral (2014), página 161), neste EP há uma taxa de ocupação em actividades laborais e de ensino elevadíssima, actividades essas, no caso das laborais, que resultam em retorno financeiro efectivo para as reclusas. Assim, pode concluir-se que, no contexto em estudo, participantes felizes contribuem em larga medida para o sucesso da acção de formação.

**Pergunta 02 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?**

“Eu acho que **tudo é muito útil porque vai me dar muito mais informação que eu não sabia** que se seria possível”, participante 2.

“**Todo o plano**”, participante 5.

“**Aprendemos sempre com os outros nem k não seja para não fazermos alguns passos inúteis...**”, participante 6.

“A **importância da segurança dos nossos dados pessoais.**”, participante 7.

“Tudo, principalmente **como ir à segurança social e finanças**”, participante 8.

As participantes 2 e 5 indicam que toda a informação recebida nas sessões sob o presente tema são úteis. A participante 6 refere que a informação recebida permite melhorar o seu processo de execução. A participante 7 assinala como aprendizagem mais útil da sessão aquela relativa à protecção dos dados pessoais. A participante 8, além de considerar toda a aprendizagem útil, designa a visita às páginas governamentais (Segurança Social e Finanças) como os momentos mais úteis da sessão.

A análise das respostas permite perceber que o conhecimento foi transmitido e assimilado e que algum desse conhecimento é novo para as participantes. Assim, reforça-se a ideia inicial de que a temática é útil e necessária no modelo de formação apresentado. Com efeito, um dos objectivos da acção de formação é não só enriquecer as bagagens de conhecimento das participantes mas também fazê-lo de forma a que identifiquem a importância desse conhecimento nas suas vidas enquanto cidadãos e pessoas com um futuro fora do estabelecimento prisional.

**Pergunta 03 - O que aprendeu hoje mudará alguma coisa na sua via pós Estabelecimento Prisional?**

“Para mim **vai mudar algumas coisas na minha vida** após o estabelecimento prisional”, participante 2.

“**Será muito útil para futuramente me conseguir tornar independente a nível informático/segurança**”, participante 5.

“**Espero k sim...**”, participante 6.

“**Mantém**”, participante 7.

“Sim, fico com mais conhecimento para de futuro seja mais fácil ter acesso às informações para pagamentos e datas limites como a informação da data para fazer o I.R.S.”, participante 8.

Das cinco respostas obtidas, quatro indicam que algo vai mudar nas suas vidas com a aprendizagem obtida (participante 2, 5, 6 e 8), e uma participante indica que não haverá mudança (participante 7). A participante 7 é uma pessoa com conhecimentos suficientes das temáticas abordadas até ao momento do presente módulo, por isso, não surpreende que a sua resposta revele sentir que a aprendizagem obtida sob a temática ‘segurança’ não produza efeitos na sua vida futura. Adiante, verificar-se-á que houve oportunidade para que também a esta participante, com maiores conhecimentos, a acção de formação trouxesse utilidade.

**Pergunta 04 - Como acha que aplicará os conhecimento obtidos hoje na sua vida pós Estabelecimento Prisional?**

“Vou aplicar no que eu aprendi vou navegar na internet e fazer muitas coisas com comprar e vender mandar imal falar com os meus filhos e amigos e muitas outras coisas.”, participante 2.

“Da mesma forma que aprendi mais sem ajuda.”, participante 5.

“Sim”, participante 6.

“Quando necessitar de saber as datas de pagamentos para o IMI, imposto do selo, preenchimento do IRS entre outros.”, participante 8.

As respostas das participantes indicam, de forma transversal, que prevêem que a aplicação dos conhecimentos obtidos seja realizada a efectuar tarefas tais como as que executaram durante a sessão (participantes 2 e 5), e a procurar/encontrar informação sobre temas importantes (participante 8). Salienta-se das respostas obtidas a subjacente vontade de utilizar as ferramentas e as capacidades adquiridas, nomeadamente sem ajuda (participante 5), para fins pessoais, utilitários e cívicos (participantes 2 e 8).

**Pergunta 05 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

“Á sempre coisas que precisa de ser aprofundadas porque á sempre coisas novas para se aprender, por exemplo para mim porque eu gosto de aprender sempre mais.”, participante 2.

“Não, estou a cada sessão muito mais autónoma. Obrigada professora.”, participante 5.

“Sim, a utilização dos blogs.”, participante 6.

“Sempre que se repete algum trabalho, mesmo que já se tenha conhecimento como se faz recordar é sempre importante assim não se esquece nunca totalmente.”, participante 8.

Das respostas dadas adquire-se a percepção de que as participantes se sentem cada vez mais conhecedoras — e, por isso, mais sedentas de aprendizagem (participante 2, 6 e 8) —, e mais independentes perante a utilização da tecnologia e das respectivas ferramentas (participante 5).

Este parece ser, em certa medida, um momento de alcance do ponto de perfeição do processo de aprendizagem. Parece ser clara e unânime a ligação das formandas à acção de formação, ao que a formação pode dar-lhes e, conseqüentemente, aos efeitos que a aprendizagem decorrente da frequência da formação pode legar-lhes e o impacto que pode ter nas suas vidas actuais e, especialmente, futuras.

## Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet

O Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet (ANEXO 14 - EPSCBF - Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 13 páginas]) de Pesquisa foi aplicado na sessão 17 que decorreu no dia 13 de Abril de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet, inserido na pasta EPSCBF.

### Subtemas

Os subtemas abordados no módulo Procura de Emprego na Internet são (i) Procura Activa de Emprego, (ii) IEFP, (iii) NetEmprego, (iv) EGOR, (v) CAREERJET, (vi) Trabalho Certo, (vii) SAPO Emprego.

No submeta (i) Procura Activa de Emprego estão incluídos os pontos (a) Como Fazer, (b) O Que É Valorizado, (c) A Procura Activa, e (d) O Que Não Deve Fazer.

### Objectivo

O objectivo deste módulo é (i) dar a conhecer aos participantes as regras base de procura de emprego e (ii) alguns websites onde é possível procurar e efectuar candidaturas a emprego.

## Respostas das Participantes

Na sessão relativa ao Módulo 10 participaram seis pessoas, duas delas não responderam à avaliação da sessão.

Nesta avaliação de sessão, em resultado do ponto atingido no que diz respeito à relação das formandas com a formação e com a aprendizagem, decidiu-se voltar à versão de três perguntas, da qual se encontram excluídas as perguntas relativas ao impacto da aprendizagem resultante da acção de formação no seu futuro pós-reclusão.

### QUADRO 45 - EPSCB Feminino, Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Gostou do que aprendeu hoje? Porquê?

“Sim gostei muito, porque é possível navegar na internet a procura de emprego sem ir ao centro de emprego e pesquisar sobre muitas outras coisas.”, participante 2.



“Entramos em vários sites de emprego como nos registrar, procuras no país e internacional ver ofertas / selecção de empregos vi-mos alguns diferentes salários / tempo fixo (certo) hab.”, participante 6.

“Sim. Tive conhecimento de vários sites de oferta de emprego, que desconhecia.”, participante 7.

“Gostei, aprendi a procurar emprego, a ter o cuidado de mandar o meu currículo com a carta de apresentação vi como se procura emprego na net, e no que devo estar atenta (promonores)”, participante 8.

As respostas dadas pelas quatro participantes revelam que três não tinha conhecimento da possibilidade de procurar emprego na Internet (participantes 2, 6 e 8), e que uma não conhecia os *websites* visitados (participante 7). O detalhe de algumas respostas confirma que a informação foi correctamente compreendida e assimilada (participantes 2, 6 e 8). Cumpre-se assim um dos objectivos da acção de formação, o de capacitar as participantes com as ferramentas necessárias para um percurso pós-reclusão com maior probabilidade de sucesso nomeadamente no que diz respeito à procura de emprego.

#### Pergunta 02 - O que aprendeu hoje é útil? Porquê?

“Para mim o que eu aprendi hoje vai ser útil porque pesquisar sobre empregos vai ser mais fácil do que ir ao centro de emprego arranjar emprego vai ser muito difícil e assim vai ser mais fácil.”, participante 2.

“É útil conhecer novos sites / provavelmente pode ajudar-nos a candidatar-nos a diferentes empregos e saber também acerca da empresa pesquisa sobre a empresa”, participante 6.

“Bastante. Orientou-me na busca de emprego, ajudando a interpretar ainda mais páginas.”, participante 7.

“Sim, é útil para ficar com o esclarecimento exto do que é procurar e emprego na net que corresponde ao que eu gosto de fazer (a principio não será necessário mas nunca se sabe)”, participante 8.

As participantes consideram, de forma geral, que o conhecimento obtido relativo à procura de emprego na Internet será útil por motivos de comodidade (participante 2), e de oferta alargada e de esclarecimento

(participante 6). As respostas obtidas mostram que as participantes perceberam as vantagens da utilização da Internet para pesquisa de emprego.

#### **Pergunta 03 - Dentro desta temática, o que mais gostaria de aprender/explorar/fazer?**

“Além de procurar emprego **gostaria de explorar sobre turismo de eventos** e de muitas outras coisas que são importantes para a nossa vida em termo real.”, participante 2.

“Estamos no bom caminho / penso k **estamos a conhecer vários sites**. To “openminds””, participante 6.

“Explorar uma ou outra página, onde podemos **verificar a veracidade das empresas**, ou seja, onde há queixas sobre falsos e vigaristas ofertas de emprego.”, participante 7.

“A **fazer de verdade 1 pedido de emprego**... mas sei que não é possível devido a termos de dar a nossa identificação pessoal. Explorar eu mesma na net à procura de emprego (eu hoje não “quis” ir). Fazer — explorar um nome de 1 empresa, para saber se é ou não honesta.”, participante 8.

As respostas participantes revelam que o conhecimento obtido está a cimentar-se e que a vontade de saber mais subjacente a esse processo de aprendizagem já existe (participantes 2 e 6). A participante 7 indica especial preocupação em perceber como pode verificar se uma determinada entidade patronal é verídica, ou seja, como poderá proteger-se de eventuais fraudes laborais que procuram alvos através da Internet. A participante 8 explica que gostaria de simular uma resposta a um anúncio de emprego (embora saiba que dadas as circunstância em que se encontra — em reclusão e a frequentar uma ação de formação em competência infocomunicacionais sem acesso livre e independente à Internet — não o permitem).

De forma global, as respostas obtidas permitem perceber e confirmar a vontade de avançar na aprendizagem e de a aplicar. Pode especular-se que a aproximação à realidade exterior coloca as participantes numa posição de questionamento sobre o seu lugar na sociedade, ou seja, sobre que lugar poderão ocupar nela no futuro.

### **Módulo 11 - Criar um Blogue**

O Módulo 11 - Criar um Blogue (ANEXO 15 - EPSCBF - Módulo 11 - Criar um Blogue [arquivo digital, oito (8) páginas]) foi aplicado na sessão 18 que decorreu no dia 20 de Abril de 2016. O documento

relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 11 - Criar um Blogue, inserido na pasta EPSCBF.

Este módulo foi incluído na Acção de Formação em resultado do pedido de uma das participantes (participante 7) e com a concordância das restantes.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Criar um Blogue são (i) Criar um Blogue, (ii) Personalizar um Blogue, (iii) Escrever e Publicar um Texto no Blogue.

A estrutura do módulo foi organizada de forma a que todos os conteúdos fossem criados pelas participantes. Ou seja, às participantes foi dado o desafio de responder às perguntas “Quais palavras-chave se incluem neste tema?” — por que em todos os módulos existe um ponto prévio aos conteúdos onde se incluem as palavras-chave do tema principal, também neste módulo se incluíram mas, na lógica da estrutura, em modo de desafio às participantes—, “Por onde começar?” (na criação do blogue), “Onde e como se personaliza?” (o blogue), “Onde se escreve e publica?” (texto no blogue).

### **Objectivo**

Os objectivos deste módulo são (i) dar às participantes os conhecimentos necessários para a criação de um blogue, (ii) saber personalizá-lo, e (iii) ser capaz de escrever e publicar um texto. É também objectivo deste módulo, tal como referido acima, desafiar as participantes a encontrar as respostas sozinhas, ou seja, a imaginarem como seguiriam todos os passos dos subtemas estando sozinhas e sem ajuda, e a questionar-se sobre como explicar os procedimentos.

### **Respostas das Participantes**

A sessão teve a participação de seis formandas, a avaliação da sessão foi respondida por duas delas.

**QUADRO 46 - EPSCB Feminino, Módulo 11 - Criar um Blogue, Avaliação da Sessão**



Fonte: elaboração da autora.

### **Análise**

#### **Pergunta 01 - Gostou do que aprendeu hoje? Porquê?**

“Sim, embora tenha um blogue há sempre coisas q ã sei.”, participante 6.

“Bastante. Queria já à muito tempo, aprender a fazer um blogue. Conheço alguns e tenho vontade de criar um meu no futuro.”, participante 7.

As respostas obtidas das duas participantes que responderam à avaliação da sessão mostram que consideram a aprendizagem útil apesar de ambas revelarem níveis diferentes de conhecimento relativamente à temática. Efectivamente, uma das respondentes (participante 6) é criadora de um blogue pessoal onde até à data da entrada no EP partilhava as suas produções artísticas (pintura), enquanto a outra respondente (participante 7) é a formanda que sugeriu a inclusão da temática na acção de formação quando o grupo foi questionado sobre que temas gostariam de ver incluídos nas últimas sessões de formação.

#### **Pergunta 02 - O que aprendeu hoje é útil? Porquê?**

“É difícil de dizer, mas tudo é útil pelo menos olhos as coisas dessa forma até os temas propostos e a forma como nós vemos as coisas.”, participante 6.

“Muito útil, e interessante. Tanto a nível pessoal, como social. Pode servir de desabafo, partilha de ideias, educacional e poder se uma porta de negócios.”, participante 7.

Também nas respostas das participantes à pergunta dois, independentemente da discrepância de conhecimentos relativamente à temática, há coincidência. De facto, ambas consideram a aprendizagem útil.

#### Pergunta 03 - Dentro desta temática, o que mais gostaria de aprender/explorar/fazer?

“Continuar o trabalho / ver temas / meter fotos especificar um pouco +”, participante 6.

“Tudo o que haja para aprender.”, participante 7.

Também na terceira pergunta da avaliação da sessão as participantes 6 e 7 concordam, indicando que gostariam de prosseguir com a aprendizagem da temática explorando aquilo que sabem que existe (participante 6) e tudo o que possa existir (participante 7).

### Módulo 12 - Comunicação Síncrona

O Módulo 12 - Comunicação Síncrona (ANEXO 16 - EPSCBF - Módulo 12 - Comunicação Síncrona [arquivo digital, nove (9) páginas]) foi aplicado na sessão 19 que decorreu no dia 27 de Abril de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 12 - Comunicação Síncrona, inserido na pasta EPSCBF.

#### Subtemas

Os subtemas abordados no módulo Comunicação Síncrona são (i) Chat e (ii) Skype.

Seguindo a lógica estrutural do módulo anterior, e com o objectivo de incentivar as participantes a continuarem a questionar o como e o porquê das coisas, e a ganhar autonomia e sentido crítico, organizou-se este módulo de forma a que o decorrer da sessão e os conteúdos fossem responsabilidade das participantes.

Nesta lógica, o submeta (i) *Chat* inclui, em forma de desafio, os pontos (a) “Palavra-chave”, com a pergunta “Que palavras-chave se incluem neste tema?”, (b) “Desafio: Saber”, com a pergunta “O que é um *chat*?”, (c) “Desafio: Encontrar”, com a pergunta “Onde há *chats*?”, (d) “Desafio: Fazer”, com a pergunta “Como usar o *chat*?”.

Da mesma forma, no subtema (ii) Skype estão incluídos, em forma de desafio, os pontos (a) “Palavra-chave”, com a pergunta “Que palavras-chave se incluem neste tema?”, (b) “Desafio: Saber”, com a pergunta “O que é o Skype?”, (c) “Desafio: Fazer”, com a pergunta “Como criar conta no Skype?”, (d) “Desafio: Usar”, com a pergunta “Como usar o Skype?”.

### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) que as participantes aprendam o que significa comunicar assincronamente, (ii) que características tem este tipo de comunicação, (iii) que tipo de aplicações permitem comunicar assincronamente, e (iv) como se usam.

### **Respostas das Participantes**

Na sessão relativa ao Módulo 12 participaram seis pessoas, duas responderam às três perguntas, uma respondeu às duas primeiras perguntas, uma respondeu à primeira pergunta, duas não responderam ou não entregaram a avaliação da sessão.

QUADRO 47 - EPSCB Feminino, Módulo 12 - Comunicação Síncrona, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Gostou do que aprendeu hoje? Porquê?

“Sim gostei muito porque aprendi abrir uma conta no chat e da chamada de vídeo de conferência.”, participante 2.

“Gostei muito sobretudo por abrir + uma vez a possibilidade de “falar c/ o mundo lá fora” e por poder abrir novas possibilidades futuras”\*, participante 6.

\*respondeu fora da página da avaliação.

“Sim”, participante 7.

“Sim, adorei mesmo, porque aprendi o que é o skype, como se utiliza e que é gratuito (moderadamente). E porque ouvi a prof. Lúcia Oliveira através do computador (a prof. Lúcia é prof. da prof. Diana) e vi que dá para escrever ao mesmo tempo que se fala... Abriu-se a janela”, participante 8.

As respostas das participantes mostram que é unânime o agrado com a sessão relativa ao tema ‘comunicação síncrona’. A ligação ao mundo exterior é referida por duas formandas (participantes 6 e 8) como um dos momentos de maior interesse. Regra geral, a compreensão do que a tecnologia, no caso o skype, permite ao utilizador fazer (videochamada) parece ser a mais-valia identificada pelas formandas (participantes 2, 6 e 8).

#### **Pergunta 02 - O que aprendeu hoje é útil? Porquê?**

“Sim é tudo útil o que aprendim porque vou poder falar com a família e amigos.”, participante 2.

“Sim. Mostrou os passos para criar uma conta no skype, e como utilizá-lo. Uma ferramenta tão importante, para comunicar com os outros, sobretudo familiares e amigos. Foi com o contacto com a dra. Lúcia.”, participante 7.

“Sim é muito útil, para que eu possa de futuro saber comunicar com a minha irmã cunhado e sobrinhos que se encontram em Londres e sei que é gratuito.”, participante 8.

As participantes indicam sem excepção que a principal vantagem do conhecimento acerca da comunicação síncrona é a possibilidade de contactar com a sua rede social de apoio, confirmando a relevância que a comunicação efectuada através da tecnologia pode ter para o bem-estar emocional das formandas.

#### **Pergunta 03 - Dentro desta temática, o que mais gostaria de aprender/explorar/fazer?**

“Gostaria de aprender a explorar tudo cada vez mais e fazer muitas coisas novas.”, participante 2.

“Gostava de fazer uma ligação no skype com as minhas sobrinhas => mas sei que não é possível => Pude ver que se eu estiver com um problema de oz poderei estar no skype a ouvir e ver a outra pessoa e apenas lhe responder por escrito. O skype tem de ser aplicado...””, participante 8.



A resposta da participante 2 à terceira pergunta da avaliação da sessão confirma e relembra o ponto de estabilidade alcançado na acção de formação, aquele em que a formanda, as formandas, têm expectativas de aprendizagem elevadas e, conseqüentemente, não consideram outro cenário se não o de continuar a aprender e, obviamente, de continuar a frequentar a acção de formação.

A participante 8 desabafa que gostaria de aplicar a aprendizagem obtida, especificamente a utilização do skype para videochamada e para conversação, com um familiar. E reforça, pela indicação da alternativa de comunicação em caso de problemas técnicos, a assimilação do conteúdo, da forma de usar mais eficaz e eficientemente a ferramenta. Conclui escrevendo que o Skype deveria ser mais experimentado na acção de formação.

### **Resumo dos Resultados dos Módulos 01 a 12**

Numa análise conclusiva aos contributos das participantes nos doze módulos iniciais da acção de formação<sup>84</sup> podem assinalar-se alguns pontos-chave que permitem fazer uma categorização da amostra de participantes e dos reflexos da acção de formação na mesma:

- as participantes sentem necessidade de aprender em geral em resultado do pouco conhecimento existente;
- as participantes demonstram vontade de obter mais conhecimento, de o receber por meios atractivos, nomeadamente pela demonstração, e de experimentar;
- há diferenças de assimilação de conhecimento entre participantes — algumas ficam esclarecidas numa primeira aprendizagem, outras sentem necessidade de rever os conteúdos —, que se tornaram visíveis no Módulo 02;
- as participantes consideram os factos curiosos ensinados na sessão como pontos de maior interesse;
- explorar a Internet através da pesquisa ou da experimentação de coisas novas traz às participantes boas sensações, tais como, o aumento da sensação de normalidade e de liberdade

---

<sup>84</sup> Exclui-se o Módulo 13 por ser o de Avaliação da Acção de Formação.

- qualquer actividade *online* que permita às participantes terem o pensamento fora da sua condição actual lega-lhes bem-estar emocional mesmo que essa actividade esteja relacionada com a realidade em que vivem;
- é desconfortável para as participantes pensar no que será a sua vida pós-reclusão;
- apesar de regra geral as participantes gostarem de participar oralmente, algumas actividades de pergunta-resposta preferem responder por escrito, o que parece resultar da necessidade de individualidade e de participação sem observação e/ou crítica das colegas;
- os momentos de partilha e de conversa da acção de formação reforçam a sensação de vida normal, de liberdade;
- a partilha sem condicionantes, tal como fariam em liberdade, lega bem-estar e segurança emocionais às participantes;
- o gosto pela participação é um factor determinante no sucesso não apenas da participação presencial e, conseqüentemente, oral, mas também do processo de ensino-aprendizagem;
- participantes felizes contribuem em larga medida para o sucesso da acção de formação;
- as participantes prevêem que os conhecimentos obtidos as permitam no futuro efectuar tarefas como procurar/encontrar informação sobre temas que as interessem seja para fins pessoais, utilitários e/ou cívicos;
- as participantes consideram que o conhecimento obtido relativo à procura de emprego na Internet será útil por motivos de comodidade, de oferta alargada e de esclarecimento;
- a acção de formação salientou ou reforçou a vontade das participantes em avançar na aprendizagem e em aplicá-la;
- a aproximação do momento do fim da pena coloca as participantes numa posição de questionamento sobre o seu lugar na sociedade, ou seja, sobre que lugar poderão ocupar nela no futuro;
- é unânime o interesse das participantes perante a obtenção de conhecimento e a experimentação da comunicação síncrona;

- todas participantes indicam que a principal vantagem do conhecimento acerca da comunicação síncrona é a possibilidade de contactar com a sua rede social de apoio;
- as participantes demonstram ter expectativas de aprendizagem elevadas e não considerar outro cenário se não o de continuar a aprender.

### **Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação**

O Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação (ANEXO 17 - EPSCBF - Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas]) foi aplicado na sessão 20 que decorreu no dia 4 de Maio de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação, inserido na pasta EPSCBF.

Nesta sessão participaram seis formandas, as que frequentaram a acção de formação de forma assídua e consistente.

### **Conteúdos**

Os conteúdos abordados no módulo Avaliação da Acção de Formação são (i) Desafio: Desenhar Uma Proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional e (ii) Avaliação da Formação.

No submeta (i) Desafio: Desenhar Uma Proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional apresentam-se várias perguntas às participantes cujo objectivo é ajudar a desenhar a proposta. São elas: (a) Por onde começar? (identificar o principal problema: segurança, económico, etc.), (b) Quem poderia usar? (qualquer reclusa, reclusas com penas maiores, reclusas há mais tempo em reclusão, reclusas na escola, reclusas com filhos), (c) Para o que poderia usar? (informação, aprendizagem, lazer, comunicação), (d) Em que contexto? (escola, lazer, etc.), (e) Quando? (manhã, tarde, noite), (f) Durante quanto tempo? (limite, ilimitado), (g) Onde? (cela, escola, ala, refeitório), (h) Como? (computador, telemóvel, com supervisão, sem supervisão), (i) De que forma? (controlo/não controlo de aplicações/websites disponíveis), e (j) O que poderia usar? (computador, *tablets*, telemóvel).

No subtema (ii) Avaliação da Acção de Formação são apresentadas às participantes as seguintes perguntas: (a) Os conteúdos fornecidos foram adequados às temáticas abordadas?, (b) Os conteúdos fornecidos foram esclarecedores?, (c) Os meios audio-visuais utilizados foram adequados?, (d) As demonstrações feitas auxiliaram a aprendizagem?, (e) Os exercícios foram adequados em quantidade e qualidade?, (f) A duração do curso, relativamente ao seu conteúdo, foi adequada?, (g) Que sugestões de melhoria da acção de formação gostaria de fazer?, (h) Que pontos a melhorar identifica na acção de

formação?, (i) Que pontos positivos identifica na acção de formação?, (j) Gostou de frequentar esta acção de formação?.

## **Objectivo**

Os objectivos deste módulo são (1) colocar as participantes na posição de criadoras de uma proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional onde estão a cumprir pena, (1a) fazê-las pensar em todos os obstáculos existentes, todas as necessidades, e (1b) tentarem chegar a um desenho de proposta que considerem seria viável o suficiente para apresentar às instituições competentes.; e, (2) avaliar a Acção de Formação na totalidade, procurando (2a) perceber a partir das respostas das participantes que aspectos há a alterar e a manter; (3) entregar os diplomas de participação na acção de formação (ANEXO 17 - EPSCBF - Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas]).

## **Desenho de Proposta de Utilização da Internet no Estabelecimento Prisional**

O desenho da proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional desenvolveu-se em conversa e com a participação de todas as participantes (como referido anteriormente, foram seis as participantes que completaram a formação). Houve algumas pequenas discordâncias durante a discussão acerca de algumas condições de utilização da Internet que com a partilha de opiniões e o questionamento das opções se dissiparam. A proposta final resultou, portanto, do consenso de todas as participantes.

## **Resultado Final**

### **Principais problemas identificados:**

- segurança;
- financeiro;
- gestão.

### **Quem poderia usar:**

- reclusas que vão à escola e/ou que trabalham (deve-se ao mérito de manter a vida activa em reclusão).

### **Critérios de autorização para uso:**

- não tendo habilitações é necessário frequentar uma formação (curta ao género da dada por nós);

- quem não vai à escola nem trabalha tem que fazer a formação independentemente das suas competências.

**Para o que se poderia usar:**

- comunicar com a família e amigos (os mesmos contactos do telefone, são dez os que estão autorizadas a ter) através de email e ferramentas de conversação;
- aceder a informação justificada pelo trabalho ou pela escola;
- aceder a informação noticiosa diária;
- procura de emprego;
- realizar serviços pessoais (finanças, segurança social);
- comunicar com os advogados.

**Como seria possível ao nível da estrutura:**

- sala com dez computadores, que já existe, com um guarda monitorizar (à semelhança do que acontece com a biblioteca da escola que tem uma guarda responsável).

**Formato de acesso:**

- 30 minutos por reclusa por dia;
- três horas de manhã (9h-12h);
- três horas de tarde (14h-17h);
- segunda a sexta (isto possibilita que num mesmo dia 120 reclusas possam usar o serviço e que ao fim de três dias tenha sido possível todas as reclusas do EP tenham usado os seus 30 minutos).

**Análise**

As formandas participaram no exercício de forma activa, dando a sua opinião, considerando o contexto para o qual se pensa a proposta. Foram capazes de identificar os principais obstáculos à implementação da utilização da Internet no EP, indicando os factores segurança, economia e gestão.

Quanto à possibilidade de utilização por parte da população reclusa as formandas consideraram que deveria poder usufruir do serviço quem frequenta a escola no EP e/ou quem trabalha em resultado do mérito de ser capaz de manter a vida activa em reclusão.

Relativamente à autorização para uso o grupo decidiu que, idealmente, as pessoas interessadas em utilizar a Internet e que não tivessem habilitações para a utilização deveriam frequentar uma formação à semelhança da presente. Incluíram também como condição para possível utilização para quem não vai à escola nem trabalha no EP a participação numa formação específica independentemente das suas competências. Ou seja, quem não tem habilitações e quem não trabalha ou estuda no EP (independentemente das suas competências e habilitações) deveria frequentar uma acção de formação específica como condição para poder vir a utilizar a Internet.

A decisão sobre o tipo de utilização que se poderia fazer foi unânime e está relacionada com o contacto com a rede social de apoio, o acesso a informação, a preparação para a vida pós-reclusão. Com efeito, as possibilidades de utilização são: comunicar com a família e amigos, aceder a informação justificada pelo trabalho ou pela escola e a informação noticiosa, procurar emprego, realizar serviços pessoais de Finanças e de Segurança Social, e comunicar com os advogados.

A experiência das participantes leva-as a decidir que ao nível da estrutura seria possível usar a sala no espaço de escola do EP equipada com computadores onde estaria um guarda a monitorizar a utilização das reclusas.

No que diz respeito à organização temporal do acesso, o grupo decidiu que cada utilizador teria direito a 30 minutos por dia no máximo, em dois períodos do dia — três horas de manhã, 9h-12h, e três horas de tarde, 14h-17h —, de segunda a sexta.

Na discussão sobre o desenho da proposta foi óbvio o cuidado das participantes em garantir o hipotético acesso à Internet em correlação com o mérito, com o comportamento dentro do EP. Daí resultou a decisão de não permitir o acesso à regalia — utilização da Internet — por parte das reclusas que não têm qualquer actividade escolar ou laboral.

Um das preocupações que esteve também mais presente na discussão foi a da justiça, do equilíbrio de oportunidades para todas as reclusas do EP. Isso reflectiu-se no ponto referente ao formato de acesso (organização temporal) cuja solução apresentada permite que, num único dia, 120 reclusas possam usar o serviço e que ao fim de três dias tenha sido possível a todas as reclusas do EP usufruir do seu tempo de acesso à Internet.

A observação feita durante a discussão mostrou que cinco das seis participantes têm uma percepção clara e realista da sua condição de reclusas e, conseqüentemente, respeitadora do estabelecimento prisional e da DGRSP enquanto entidades reguladoras do seu período de vida actual. Nas ideias dadas, as participantes procuraram ter um pensamento flexível de forma a criar uma proposta que respeitasse todas as regras e condicionantes do estabelecimento e do sistema prisional fossem estas relativas às infra-estruturas, à gestão de recursos ou à segurança.

### **Avaliação da Acção de Formação**

#### **Respostas das Participantes**

As seis formandas que concluíram a acção de formação responderam a todas as perguntas com excepção da participante 7 que não respondeu à pergunta 07.

**QUADRO 48 - EPSCB Feminino, Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação, Avaliação da Formação**



Fonte: elaboração da autora.

### **Análise**

**Os conteúdos fornecidos foram adequados às temáticas abordadas?**

“**Sim** os conteúdos forao vem fornecidos.”, participante 1.

“**Também foram**”, participante 2.

“**Sim**”, participante 5.

“**Sim**”, participante 6.

“**Sim**”, participante 7.

“**Sim**”, participante 8.



**Os conteúdos fornecidos foram esclarecedores?**

“Sim muito.”, participante 1.

“Sim foram”, participante 2.

“Sim”, participante 5.

“Todos”, participante 6.

“Sim”, participante 7.

“Sim”, participante 8.

**Os meios audiovisuais utilizados foram adequados?**

“Sim”, participante 1.

“Sim foram”, participante 2.

“Sim”, participante 5.

“Sim”, participante 6.

“Sim”, participante 7.

“Sim”, participante 8.

**As demonstrações feitas auxiliaram a aprendizagem?**

“Eu adorei as demonstrações”, participante 1.

“Sim muito”, participante 2.

“Sim”, participante 5.

“Claro k sim”, participante 6.

“Sim”, participante 7.

“Imenso e pelas explicações dadas pela prof. Daniela”, participante 8.

**Os exercícios foram adequados em quantidade e qualidade?**

“Sim”, participante 1.

“Sim foram”, participante 2.

“Sim”, participante 5.

“Sim”, participante 6.

“Sim”, participante 7.

“Em qualidade sim em quantidade acho que foram suficientes, mas alguns eu gostava de ter podido navegar ser eu a ir à net.”, participante 8.

Quanto aos conteúdos, seja na ligação à temática ou à clareza, aos meios audiovisuais, às demonstrações e aos exercícios, as participantes indicam unanimemente que os consideram adequados.

**A duração do curso, relativamente ao seu conteúdo, foi adequada?**

“Sim mas gostava de mais tempo”, participante 1.

“Sim foram”, participante 2.

“Sim”, participante 5.

“Um pouco mais ã seria mau de todo este final foi um pouco curto”, participante 6.

“Sim”, participante 7.

“Sim foi, mas sei que vou ter saudades.”, participante 8.

No que diz respeito à duração da acção de formação cinco participantes indicam que a consideram ajustada (participantes 1, 2, 5, 7 e 8), sendo que uma dessas participantes refere que gostaria que fosse prolongada por mais tempo (participante 1); e a participante 6 indica considerar o tempo de formação curto.

**Que sugestões de melhoria da acção de formação gostaria de fazer?**

“Eu aprendi muita coisa com a formação para quando sair daqui.”, participante 1.

“Pesquisas procura de emprego e muitas outras coisas etc.”, participante 2.

“Não faria nenhuma melhoria, porque estou completamente satisfeita.”, participante 5.

“Talvez dar um pouco mais de ênfase à parte final”, participante 6.

“Ter mais tempo de formação.”, participante 8.

Relativamente às sugestões de alteração a qualquer característica da acção de formação as formandas identificam dois factores: o da experimentação de procura de emprego na Internet (participante 2) e o do tempo de duração da acção de formação (participantes 6 e 8). As participantes 1 e 5 consideram estar satisfeitas com a aprendizagem obtida não indicando sugestões de alteração.

#### Que pontos a melhorar identifica na acção de formação?

“Eu dou 10 pontos para a formação”, participante 1.

“Não acho que tenha que melhorar nos pontos este muito bém”, participante 2.

“Nenhuma, foram todos pontos positivos.”, participante 5.

“Talvez um pouco + de tempo”, participante 6.

“Possibilitá-la a outra reclusas, haver mais formações.”, participante 7.

“Ter mais tempo de formação.”, participante 8.

O objectivo desta pergunta é perceber que aspectos as participantes consideram que devem ser melhorados. Três participantes referem não identificar pontos a melhorar (participantes 1, 2 e 5). Das restantes três participantes duas referem a questão da duração da acção de formação reforçando que deveria ser prolongada, e uma refere que a formação deveria ser repetida para possibilitar a frequência da mesma a outras reclusas.

#### Que pontos positivos identifica na acção de formação?

“Eu dou-me 8 pontos positivos na formação.”, participante 1.

“Os pontos positivos 8 pontos”, participante 2.

“Mail, procurar emprego, fazer um blogue.”, participante 5.

“O factp de ensinar varias vertentes como fazer email, um blog como aceder ao site x as pags “y””, participante 6.

“A professora Daniela, e a sua maneira de conduzir toda a formação, verbal e escrita. Falamos sobre quase tudo importante, para a vida quotidiana, todos os acessos práticos à internet.”, participante 7.

“Tudo o que aprendi, o acesso concedido à internet, a possibilidade que tive de falar por skype com a prof. da prof. Daniela, e tudo o que aprendi.”, participante 8.

A leitura das respostas a esta pergunta permite perceber que as participantes 1 e 2 não perceberam qual é o objectivo da mesma: o de salientar os aspectos mais positivos para cada uma das formandas. Das quatro respostas restantes, duas indicam o correio electrónico e o blogue como os pontos de relevo, e as outras duas distribuem a importância da acção de formação por todas as temáticas.

#### Gostou de frequentar esta acção de formação?

“Eu gostei muito de frequentar a formação aprendi muita coisa e adorei a professora.”, participante 1.

“Adorei muito”, participante 2.

“Adorei, principalmente por ter sido a formadora que nos deu a formação ser a professora Daniela. Obrigada.”, participante 5.

“Sim bastante a prof. é muito simpática foi um prazer e há sempre coisas a aprender”, participante 6.

“Adorei. A turma foi ótima e cooperativa. Unida.”, participante 7.

“Adorei e adorava poder continuar a aprender mais.”, participante 8.

Por fim, as respostas à última pergunta da avaliação da acção de formação revelam distintamente que as participantes gostaram unanimemente da acção de formação, e três das formandas indicam sentir que aprenderam e/ou que há ainda muito para aprender (participantes 1, 6 e 8).

### **Resumo dos Resultados do Módulo 13**

As participantes consideram unanimemente que os conteúdos, no que diz respeito aos temas, à clareza da linguagem, aos meios audiovisuais, às demonstrações e aos exercícios, são adequados. A maioria das participantes considera a duração da acção de formação ajustada. Como sugestão de melhoria da formação é referido que deveria haver mais tempo para a experimentação, especificamente, de procura de emprego na Internet, e que a acção de formação deveria ser mais longa. Como temas a salientar foram nomeados pelas participantes o correio electrónico e o blogue. A satisfação das participantes com a acção de formação é unanimemente positiva.

### **Resultados Globais do Estudo de Caso no EPSCBF**

Analisando a satisfação geral das participantes, perceptível a partir das respostas dadas durante todo o estudo de caso, considera-se que a acção de formação teve um impacto muito positivo não só nos conhecimentos infocomunicacionais das formandas, como na sua relação com a aprendizagem e também na sua auto-imagem e auto-estima.

Foram identificados dois factores relevantes, um no Módulo 06 e um no Módulo 09. O primeiro tem que ver com o formato de avaliação da sessão de formação que se conclui ser vantajoso, para a organização do tempo de sessão, ser realizada de forma escrita por cada uma das participantes. O segundo é referente à liberdade para a participação oral, que mostrou ser um impulsionador da motivação para a participação na acção de formação: “Permitir às participantes que partilhem sem condicionantes, tal como fariam numa qualquer sessão de formação na sua vida fora do EP, o que pensam, o que viveram ou o que sentem, legítimas paz e bem-estar e segurança emocionais.” (p. 228, deste documento).

Crê-se que os resultados obtidos valorizam e legitimam a acção de formação e confirmam a mais-valia de acções semelhantes no seio de contextos tão específicos como são os dos estabelecimentos prisionais.

### **Entrevista**

No âmbito do trabalho desenvolvido no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino considera-se relevante conhecer a opinião de quem acompanhou, do lado do referido estabelecimento, o estudo de caso e a aplicação da acção de formação. A opinião de quem o fez é importante para a presente investigação por a enriquecer não apenas com a perspectiva institucional como também com a visão e experiência de quem vive o EPSCBF dia-a-dia e de quem conhece a história e personalidades dos indivíduos participantes.

Neste ponto apresentar-se-á a entrevista à Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel, Técnica Superior na Santa Casa da Misericórdia do Porto, pessoa que supervisiona todo o trabalho relacionado com a escola no Estabelecimento.

## Metodologia

A data e hora da entrevista foram combinadas com a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel, bem como a possibilidade de gravação áudio da mesma para posterior análise. A entrevista decorreu no dia 13 de Maio de 2016, pelas 14h, no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, e teve duração de 33 minutos.

Com o objectivo de orientar a entrevista no sentido de obter respostas a temas específicos e que mais interessam à investigação, foi elaborado um guião de entrevista (ver ANEXO 32 - Guião de Entrevista (EPSCBF/EPSCBM) [arquivo digital, 3 páginas]). Este guião é composto por treze perguntas distribuídas por seis blocos, tendo o bloco 1 três perguntas, o bloco 2 três perguntas, o bloco 3 quatro perguntas, e os blocos 4, 5 e 6 uma pergunta cada um.

## Perguntas & Respostas

**Entrevistadora:** O sistema educativo português inclui nos seus programas, desde os primeiros anos, a aprendizagem sobre tecnologia, nomeadamente sobre a Internet. Acontece o mesmo no ensino no sistema prisional português?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *O sistema de ensino no sistema prisional português é em tudo semelhante ao ensino fora do sistema prisional. Os currículos são os mesmos, portanto as pessoas são certificadas pelas escolas associadas. Em princípio terão que demonstrar evidências da aquisição daqueles conhecimentos exactamente como qualquer aluno ou formando em meio livre. Assim sendo o recurso às novas tecnologias, fazendo parte do currículo daquele ano lectivo, tem que ser ministrado e eles têm que poder utilizar esse recurso.*

**Entrevistadora:** E na prática isso acontece?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Aqui, em Santa Cruz, acontece, e acontece por que nós notamos essa situação logo nos primeiros anos a partir do momento em que abrimos o Estabelecimento e que pelo despacho conjunto das escolas associadas abriram aqui turmas verificamos que seria um recurso sem o qual não poderiam ser certificadas. E portanto fizemos um pedido à direcção geral [DGRSP] e a direcção geral autorizou a aquisição de uma pen móvel de Internet para utilização exclusiva com fins pedagógicos. Não sei se nos outros estabelecimentos se essa situação se passa ou se não.*

**Entrevistadora:** Como acontece aqui?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *A única limitação que temos é a utilização da Internet para fins pedagógicos. Assim sendo, no decorrer da aula é utilizada com responsabilidade do professor. O professor, como é óbvio, vai utilizar de forma segura aquele recurso. Se é necessário a pesquisa mais livre de algum tema com fins pedagógicos, para um trabalho por exemplo, neste estabelecimento, eu existo. E eu não existo nos outros estabelecimentos. Portanto existe uma figura, neste caso é do parceiro, eu sou a técnica da Santa Casa que está exclusivamente afecta à escola. Portanto, havendo essa necessidade, eu acompanho a reclusa na elaboração desse trabalho e é sob a minha responsabilidade que ela faz a referida pesquisa.*

**Entrevistadora:** E é a reclusa que toma a iniciativa no âmbito de uma disciplina ou de um trabalho que esteja a fazer, ou de um projecto, de pedir autorização ou é o professor? Como é que acontece?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Normalmente se é uma necessidade decorrente do ensino o professor sinaliza junto de mim que é necessário e eu articulo directamente com a formanda no sentido de conciliarmos o horário livre da formanda e o meu e podemos realizar essa tarefa. Claro que ela não tem autonomia para dizer apetece-me pesquisar sobre o Egipto e por favor dê-me a pen da Internet, embora isso seja muito válido e interessante e louvável mas tem que haver... tem que ser no âmbito da escola.*

**Entrevistadora [Pergunta 1C do Guião de Entrevista]:** quais os principais constrangimentos que identifica nesse cenário de utilização? (segurança? Económicos?)

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *O facto de termos um único recurso quando temos várias turmas a funcionar em simultâneo como é óbvio é um constrangimento. As pessoas têm-se entendido muito bem até por que em termos do currículo não é durante o ano lectivo todo que é necessário utilizar este recurso. Portanto tem sido um recurso utilizado e bem utilizado e bem partilhado pelos professores. No entanto a situação ideal seria todas as salas de aula terem acesso à Internet, todas as salas de aula terem um projector, numa situação ideal. Se me pergunta se acho que o que temos corresponde às necessidades, acho que sim. Corresponde totalmente às necessidades da escola.*

**Entrevistadora:** E em relação a outros estabelecimentos, mas sabemos que à partida não têm a abertura que este estabelecimento tem, qual acha que será o constrangimento? Por que há outros estabelecimentos que não têm esta abertura?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Não sei se será falta de abertura, por que é uma necessidade que a escola associada daqui sentiu e, neste caso o parceiro Santa Casa foi sensível a esta situação, e mobilizamos esforços para tentar responder a esta situação. E foi conseguido. Mas nós também temos a possibilidade por que é a*

*Santa Casa da Misericórdia que paga o acesso à Internet. Não sei se em termos de recursos financeiros isso será um constrangimento no caso dos outros estabelecimentos. Isso não sei dizer. Não tenho conhecimento real de qual é a situação. Sei do que as reclusas me vão contando, e os professores que leccionam nos outros estabelecimentos me vão contando. Portanto a minha fonte é única e exclusivamente essa. E pelo que dizem os professores não têm acesso à Internet como têm aqui. O porquê tem que lhes perguntar a eles.*

**Entrevistadora:** Considerando que uma pen com acesso à Internet é um recurso relativamente barato hoje em dia e pondo no outro prato da balança a educação que as pessoas podem ter aqui dentro para o uso da tecnologia, um uso informado, eficaz, eficiente...

*Dr.ª Diana Gabriel: É indiscutível o que está a dizer. Hoje em dia eu não consigo conceber que se consiga certificar um aluno ao nível do 12.º ano sem o acesso à Internet. Basta tirar cinco minutos e analisar o currículo. O curso EFA do nível secundário e percebe rapidamente que há evidências que o formando vai ter que efectivamente demonstrar ao longo do ano para ser certificado e que precisa do recurso da Internet. Mais ainda quando estamos a falar de alunos no ensino superior. Existem alunos a estudar no ensino superior nos outros estabelecimentos. E hoje em dia é impensável conseguir fazer um curso à distância sem acesso à plataforma moodle. E portanto a nossa Internet também serve essas alunas que vão às aulas não tem acesso a absolutamente nada. Aliás temos uma aluna a estudar em Coimbra, portanto bastante longe daqui, não tem acesso a colegas, a voluntários que venham cá, e tudo o que ela está a conseguir fazer, e está a conseguir fazer muita coisa, é com acesso à plataforma.*

**Entrevistadora:** Claro por que mesmo que um aluno do ensino superior queira fazer um mestrado terá que fazer uma dissertação e para isso é preciso pesquisar. Não é concebível que se consiga fazer isso hoje em dia sem esse recurso.

*Dr.ª Diana Gabriel: E aqui é possível por que eu também existo. Tenho a capacidade de dar resposta a essa necessidade estando, se for preciso uma tarde inteira, com a aluna a acompanhar esse trabalho e garantido que a Internet está a ser usada para o fim proposto.*

**Entrevistadora:** Então é uma questão económica ou de segurança?

*Dr.ª Diana Gabriel: Não sei. Aqui nós conseguimos por que temos estas duas questões asseguradas: a financeira e a segurança. Que acaba por ser eu o garante, a responsabilidade fica em mim e nos professores para garantir que a Internet é usada para fins pedagógicos única e exclusivamente.*



**Entrevistadora:** Seria viável ou possível ter uma pessoa que executasse o seu papel em todos os estabelecimentos prisionais que tivessem alunos a estudar e que pudessem fazer esse papel?

*Dr.ª Diana Gabriel: Acho que era uma mais-valia.*

**Entrevistadora:** Era uma solução para o problema ter um responsável?

*Dr.ª Diana Gabriel: Não só para isso, mas a figura de um tutor de ensino.*

*Não consigo conceber como isto se poderia organizar se eu não estivesse exclusivamente ligada a esta área. Porque na minha opinião, que sou ligada às ciências da comunicação, acho que o factor-chave no processo de reabilitação da população adulta é a educação. Mais do que qualquer outra coisa que nós possamos dar a estas pessoas, ferramentas, não há maior ferramenta do que a educação. Não entendo isto como um passe automático, uma via verde, para o acesso ao emprego, mas se conseguirmos despoletar alguns elementos transformadores da maneira como estas pessoas vêem a vida e perspectivam a vida acho que só através da educação. Portanto atribuo tanta responsabilidade a este sector que deve haver uma pessoa que se dedique. Motivá-los para a escola, acompanhar o ano lectivo, não só na execução de actividades do projecto educativo mas acompanhar o interesse da reclusa naquela actividade porque é muito fácil as pessoas desmotivarem.*

**Entrevistadora:** A taxa de reincidência das reclusas é alta?

*Dr.ª Diana Gabriel: Não sei dizer.*

**Entrevistadora:** Pela experiência profissional que tem conseguiu perceber se a frequência da escola teve impacto na vida das reclusas.

*Dr.ª Diana Gabriel: Falou-se em várias possibilidades e falou-se nessa mas isso implica uma equipa de pessoas que pudesse acompanhar as reclusas após a reclusão. Mas seria muito interessante perceber. Todos acreditamos que a educação tem algum benefício mas provar estatisticamente a relação entre a reincidência e a existência ou não de percurso escolar merece uma investigação que eu não sei sequer se existe.*

**Entrevistadora [Pergunta 2A do Guião de Entrevista]:** O que pensa sobre a possibilidade de acesso à Internet por parte dos reclusos para fins de bem-estar pessoal? Por exemplo, para a comunicação com a rede social de apoio?

*Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:* Por lei a comunicação é restrita para quem está em cumprimento de pena. E a comunicação de qualquer tipo. **Agora em 2016 é impensável essa abertura ao nível das comunicações porque deixa de haver controlo ao nível da segurança.**

**Entrevistadora:** Sem exceções? No caso de uma mãe com os filhos por exemplos?

*Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:* Isso tem outra vertente. Pode passar pelo plano individual da reclusa uma aproximação à família. Pode passar por aquela pessoa, naquela data, naquele aniversário, ou dada uma circunstância qualquer o próprio técnico entende fazer um pedido específico, uma exceção, para acontecer uma comunicação com o exterior a título excepcional. **Por o filho estar fora do país, por que a mãe perdeu alguém e quer falar com outra pessoa... Essas são situações de exceção que devidamente enquadradas e avaliadas pelo técnico que acompanha deve-se pedir autorização à direcção do estabelecimento. Isso é diferente, agora a comunicação lúdica, as redes sociais... percebe o que quero dizer?**

**O acesso ao skype nunca poderia ser uma ferramenta livre e de tão livre acesso como o telefone.**

**Entrevistadora:** Fazer um manual de normas para esse tipo de casos seria viável para o sistema prisional?

*Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:* Acho que existindo os técnicos de reeducação que são seres humanos com capacidade de avaliar, acho que isso não é necessário porque um acompanhamento eficaz e da situação de cada recluso leva à sinalização por parte do técnico de situações de exceção.

**Perante a falta de recursos fazer disto um manual e tornar o acesso uma prática recorrente... parece-me que estamos a anos-luz.**

**Entrevistadora:** Existindo o manual os outros estabelecimentos prisionais seriam obrigados a pensar nisso. Sabemos que os estabelecimentos são todos diferentes. Sabemos que este EP tem uma dinâmica diferente pela origem que tem, isso deu origem à existência da Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel, que deu aso a outras coisas. Há estabelecimentos que não têm nada disso. Se houvesse uma espécie de manual de procedimento que sugerisse o mínimo isso obrigaria os outros estabelecimentos a, pelo menos, ter isso em causa.

*Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:* Mas têm que ter recursos. Eu entendo que está a dizer que os próprios técnicos podem não estar sensíveis sequer à utilização desta tecnologia, da importância de cinco minutos a ver um filho através do skype. Depende da sensibilidade de cada um mas ainda que essa questão fosse

ultrapassada e se não houver meios? *Na situação em que estamos a utilização da Internet como uma ferramenta tão básica tão fundamental para a persecução dos estudos ainda não é prática comum e generalizada.* Portanto, chegar a essa fase que sugere parece-me que estar ainda a uma caminhada muito longa.

**Entrevistadora:** Tenho a percepção que a questão da educação não tem o mesmo peso em todos os estabelecimentos. Tem a mesma? O haver escola, o incentivar e motivar as pessoas para melhorarem as suas habilitações?

**Dr.ª Diana Gabriel:** *É incontestável que é positivo e é incontestável que o sistema só pode ver com bons olhos a introdução da escola. Porque ocupa a população reclusa de uma forma muito útil e permite-lhes perspectivar o futuro. Se calhar nuns sítios vê-se maior dinâmica do que noutros. Pode ter a ver com falta de espaço, falta de resposta das escolas associadas... Não acredito que seja o estabelecimento que não queira. Porque é incontestável que é uma mais-valia.*

**Entrevistadora:** Quais são os principais constrangimentos na utilização das ferramentas de *chat* e videochamada que identifica no cenário de reclusão?

**Dr.ª Diana Gabriel:** *A parte financeira e de segurança.*

**Entrevistadora [Pergunta 3A do Guião de Entrevista]:** Pensando no papel que a Internet tem actualmente na sociedade portuguesa, que lugar poderá esta desempenhar na formação do recluso enquanto cidadão e, conseqüente, na sua reinserção social pós-reclusão?

**Dr.ª Diana Gabriel:** *De que forma o recluso se pode manter actualizado e não sentir tanta dificuldade depois quando estiver perante uma situação de utilização das tecnologias em meios livre? Continuando a estudar. A única forma será realmente manter-se ligado ao ensino. O ensino tem esta ferramenta e vai-se mantendo actualizado ainda que os computadores não sejam os de última geração aquilo que é necessário para as pessoas poderem ser certificadas as escolas dos estabelecimentos têm que garantir. Se não garante não está a fazer um bom serviço.* Foi com esse pressuposto que conseguimos argumentar junto da direcção-geral [DGRSP] para nos autorizar a compra da pen com Internet, dos dois portáteis, do datashow, precisamente porque precisavamos de ferramentas para que a escola conseguisse efectivamente ensinar e certificar estas formandas. E foi assim que conseguimos. Como é óbvio um recluso que está preso vinte anos se não estiver enquadrado no sistema de ensino provavelmente só passado vinte anos é que vai entrar em contacto outra vez com um computador.

**Entrevistadora [Pergunta 3C do Guião de Entrevista]:** O que acha da possibilidade da existência de acesso à Internet por parte das reclusas para fins profissionais? Por exemplo, para a pesquisa sobre possibilidades de emprego perante a aproximação da data de fim da pena?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Acho muito válido. Da mesma maneira que para fazer um trabalho académico o acompanhamento é necessário, numa situação de sinalização desse interesse por parte da reclusa, devidamente acompanhada, acho que deve acontecer.*

Entrevistadora: Já aconteceu?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Por acaso não. Em termos de preparação para a saída nunca tomei conhecimento de uma reclusa estar preparada nesse sentido, enviando currículos e querendo procurar emprego através dos serviços online.*

**Entrevistadora:** O Estabelecimento incentiva a isso? Que acompanhamento têm previamente à saída?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Isso tem a ver com o trabalho do técnico de reeducação na preparação para a saída. Não sei dizer se há algum tipo de protocolo implementado por parte dos técnicos que ajude nesse sentido.*

**Entrevistadora:** Cada recluso tem um plano?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** Há um plano individual assumido em compromisso com o recluso que fica estabelecido, é dado conhecimento ao Tribunal de Penas, através do qual se acompanha o percurso do recluso que poderá ter várias áreas que se entendem sejam as áreas a preparar para a sua saída.

Entrevistadora [Pergunta 3D do Guião de Entrevista]: Quantos reclusos um técnico acompanha?

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Depende de estabelecimento para estabelecimento.*

**Entrevistadora:** Quais os principais constrangimentos que identifica nesse cenário de utilização? (segurança? Económicos? Recursos humanos?)

**Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel:** *Financeiros e segurança.*

**Entrevistadora [Pergunta 4 do Guião de Entrevista]:** Que percepção tem sobre a posição dos reclusos relativamente ao acesso à Internet (obviamente condicionado por medidas de segurança)? É algo que os reclusos desejam? Ou isso não costuma ser equacionado por eles?

*Dr.ª Diana Gabriel: Aqui tem sido falado e equacionado porque houve um projecto de elearning. Numa primeira fase era poderem ter acesso a uma plataforma elearning na cela que teoricamente seria uma forma de rentabilizar o tempo em que estão fechadas. Tecnicamente não foi possível garantir o acesso à Internet em todas as celas ainda que em termos informáticos a segurança estava de tal forma garantida que não tinham possibilidade de sair daquela plataforma, navegar à vontade. Mas o facto de se ter falado disto em termos da comunidade prisional gerou algum burburinho, todas queriam acesso como é óbvio, livre. Ainda que brincando todas pediam acesso ao Facebook.*

**Entrevistadora [Pergunta 6 do Guião de Entrevista]:** As participantes na acção de formação no EPSCB Feminino desenharam uma proposta de utilização da Internet por parte das reclusas do estabelecimento identificando obstáculos, estabelecendo limites de acesso e regras de organização. (ver ANEXO 19 - Proposta de Utilização de Internet (EPSCBF))

*Dr.ª Diana Gabriel: Acho muito interessante que tenham feito este exercício teórico e é muito válido pelo exercício em sim. Em termos práticos é ficção científica. Porque efectivamente a comunicação é por força de lei algo que tem que ser muito controlado e nós não estamos numa realidade com excesso de pessoal de vigilância, pelo contrário. Portanto isto seria numa situação ideal. O sistema não está numa situação ideal. Numa situação ideal teoricamente eu acho que o acesso à Internet é tão válido com um telefonema e é tão importante para a vida de um ser humano comunicar através do email e fazer uma ligação ao skype não vejo grande diferença em termos de validade desse tipo de comunicação, mas os principais problemas identificados por elas, segurança, financeiro e gestão, implicam que tudo o resto não possa acontecer. É uma situação se calhar para daqui a muitos anos. Mas em 2016 isto parece ficção científica.*

## Análise

Apresentam-se de seguida as ideias principais das respostas obtidas com a entrevista à Dr.ª Diana Gabriel.

«O sistema de ensino no sistema prisional português é em tudo semelhante ao ensino fora do sistema prisional. Os currículos são os mesmos, portanto as pessoas são certificadas pelas escolas associadas. (...) o recurso às novas tecnologias, fazendo parte do currículo daquele ano lectivo, tem que ser ministrado e eles têm que poder utilizar esse recurso.»

O ensino nos estabelecimentos prisionais, no que diz respeito ao currículo, é idêntico ao ensino nas escolas do sistema nacional de educação, e é gerido pelas escolas associadas, ou seja, da área geográfica do estabelecimento em causa.

«(...) fizemos um pedido à direcção geral [DGRSP] e a direcção geral autorizou a aquisição de uma *pen* móvel de Internet para utilização exclusiva com fins pedagógicos.»

No Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino a questão do acesso à Internet para fins pedagógicos foi solucionada por iniciativa da Santa Casa e das pessoas responsáveis pela gestão da escola do EP que, com autorização da DGRSP adquiriram uma *pen* com acesso à rede.

«A única limitação que temos é a utilização da Internet para fins pedagógicos. Assim sendo, no decorrer da aula é utilizada com responsabilidade do professor. O professor, como é óbvio, vai utilizar de forma segura aquele recurso. Se é necessário a pesquisa mais livre de algum tema com fins pedagógicos, para um trabalho por exemplo, neste estabelecimento, eu existo. (...) eu sou a técnica da Santa Casa que está exclusivamente afecta à escola. Portanto, havendo essa necessidade, eu acompanho a reclusa na elaboração desse trabalho e é sob a minha responsabilidade que ela faz a referida pesquisa.»

«(...) se é uma necessidade decorrente do ensino o professor sinaliza junto de mim que é necessário e eu articulo directamente com a formanda no sentido de conciliarmos o horário livre da formanda e o meu e podermos realizar essa tarefa.»

«(...) aqui é possível por que eu também existo. Tenho a capacidade de dar resposta a essa necessidade estando, se for preciso uma tarde inteira, com a aluna a acompanhar esse trabalho e garantido que a Internet está a ser usada para o fim proposto.»

O controlo sobre a utilização da *pen* com acesso à Internet em contexto de aula é feito pelo professor respectivo. Para situações de excepção, tal como a pesquisa livre com objectivos pedagógicos fora do tempo de aula, a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel assume o papel de professora/tutora e acompanha a reclusa nesse processo.

«O facto de termos um único recurso quando temos várias turmas a funcionar em simultâneo como é óbvio é um constrangimento. As pessoas têm-se entendido muito bem até por que em termos do currículo não é durante o ano lectivo todo que é necessário utilizar este recurso. Portanto tem sido um recurso utilizado e bem utilizado e bem partilhado pelos professores. No entanto a situação ideal seria todas as salas de aula terem acesso à Internet, todas as salas de aula terem um projector, numa situação ideal. Se me pergunta se acho que o que temos corresponde às necessidades, acho que sim. Corresponde totalmente às necessidades da escola.»

A boa gestão do recurso (uma única *pen* com acesso à Internet) permite à Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel afirmar que é suficiente para as necessidades identificadas, nomeadamente por que a organização curricular não exige

a utilização do recurso por mais do que um ano lectivo em simultâneo. Não obstante, acredita que idealmente deveria existir acesso à rede em todas as salas de aula, bem como outros recursos tecnológicos.

«(...) temos a possibilidade por que é a Santa Casa da Misericórdia que paga o acesso à Internet. Não sei se em termos de recursos financeiros isso será um constrangimento no caso dos outros estabelecimentos. Isso não sei dizer. Não tenho conhecimento real de qual é a situação. Sei do que as reclusas me vão contando, e os professores que leccionam nos outros estabelecimentos me vão contando. Portanto a minha fonte é única e exclusivamente essa. E pelo que dizem os professores não têm acesso à Internet como têm aqui.»

Quando questionada sobre o porquê de a metodologia usada no EPSCBF (adquisição de *pen* com acesso à Internet para fins pedagógicos) ser, ao que se sabe, excepção no conjunto dos estabelecimentos prisionais portugueses, a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel explica que o primeiro passo foi dado pela escola associada e que o papel da Santa Casa da Misericórdia foi o de ser sensível à situação e patrocinar a aquisição. E refere que a questão financeira poderá ser um obstáculo sublinhando que não tem dados para responder com certeza.

«Hoje em dia eu não consigo conceber que se consiga certificar um aluno ao nível do 12.º ano sem o acesso à Internet. Basta tirar cinco minutos e analisar o currículo. O curso EFA do nível secundário e percebe rapidamente que há evidências que o formando vai ter que efectivamente demonstrar ao longo do ano para ser certificado e que precisa do recurso da Internet. (...) E hoje em dia é impensável conseguir fazer um curso à distância sem acesso à plataforma moodle. E portanto a nossa Internet também serve essas alunas que vão às aulas não tem acesso a absolutamente nada. Aliás temos uma aluna a estudar em Coimbra, portanto bastante longe daqui, não tem acesso a colegas, a voluntários que venham cá, e tudo o que ela está a conseguir fazer, e está a conseguir fazer muita coisa, é com acesso à plataforma.»

A entrevistada considera que utilizar a tecnologia na lógica que o currículo de ensino prevê não pode ser condicionado em resultado do local de aprendizagem. Ou seja, se um aluno frequenta o 3.º ciclo do ensino secundário, que exige a utilização de ferramentas tecnológicas, o percurso de aprendizagem do aluno deve incorporar a utilização de tecnologia.

A mesma ideia está presente nos casos das estudantes em reclusão e que estudam numa escola fora da área geográfica do estabelecimento: estudar sem acesso a uma plataforma disponível na Internet em contexto de reclusão tornou-se impraticável.

«Aqui nós conseguimos por que temos estas duas questões asseguradas: a financeira e a segurança. Que acaba por ser eu o garante, a responsabilidade fica em mim e nos professores para garantir que a Internet é usada para fins pedagógicos única e exclusivamente.»

Relativamente aos factores económico e de segurança serem obstáculos à existência de maior acesso à Internet por parte dos reclusos, a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel indica não saber se são e afirma que no caso do EPSCBF esses dois obstáculos foram ultrapassados, no primeiro caso pelo patrocínio da Santa Casa da Misericórdia, no segundo pela gestão feita da tecnologia sob controlo das técnicas da Santa Casa da Misericórdia e dos professores da escola.

«Não consigo conceber como isto se poderia organizar se eu não estivesse exclusivamente ligada a esta área. Porque na minha opinião, que sou ligada às ciências da comunicação, acho que o factor-chave no processo de reabilitação da população adulta é a educação. Mais do que qualquer outra coisa que nós possamos dar a estas pessoas, ferramentas, não há maior ferramenta do que a educação. Não entendo isto como um passe automático, uma via verde, para o acesso ao emprego, mas se conseguirmos despoletar alguns elementos transformadores da maneira como estas pessoas vêem a vida e perspectivam a vida acho que só através da educação. Portanto atribuo tanta responsabilidade a este sector que deve haver uma pessoa que se dedique. Motivá-los para a escola, acompanhar o ano lectivo, não só na execução de actividades do projecto educativo mas acompanhar o interesse da reclusa naquela actividade porque é muito fácil as pessoas desmotivarem.»

«Todos acreditamos que a educação tem algum benefício mas provar estatisticamente a relação entre a reincidência e a existência ou não de percurso escolar merece uma investigação que eu não sei sequer se existe.»

A educação é vista pela entrevistada como o principal factor de mudança na vida dos reclusos. De tal forma que considera que deveria existir em cada estabelecimento prisional um profissional dedicado ao indivíduo e à sua relação com a escola e, especificamente, na aprendizagem e na construção, ou reconstrução do seu percurso. Não obstante, a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel explica que não existem dados estatísticos que relacionem a educação com a reincidência.

«Agora em 2016 é impensável essa abertura ao nível das comunicações porque deixa de haver controlo ao nível da segurança.»

«Por o filho estar fora do país, por que a mãe perdeu alguém e quer falar com outra pessoa... Essas são situações de excepção que devidamente enquadradas e avaliadas pelo técnico que acompanha deve-se



pedir autorização à direção do estabelecimento. Isso é diferente, agora a comunicação lúdica, as redes sociais...»

«O acesso ao skype nunca poderia ser uma ferramenta livre e de tão livre acesso como o telefone.»

Quando questionada sobre o acesso à Internet por parte dos reclusos para fins de bem-estar pessoal, tal como a comunicação com a rede social de apoio, a entrevistada considera que a utilização da Internet para comunicação de forma livre não é possível por colocar em causa a segurança. No entanto, defende que devem existir exceções, especificamente quando se trata de casos de distanciamento geográficos dos familiares directos.

«Perante a falta de recursos fazer disto um manual e tornar o acesso uma prática recorrente... parece-me que estamos a anos-luz.»

«Na situação em que estamos a utilização da Internet como uma ferramenta tão básica tão fundamental para a persecução dos estudos ainda não é prática comum e generalizada.»

A ideia de haver um manual de normas para seguir nos casos se comunicação externa com o recurso à Internet é vista pela Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel como desnecessária pelo facto de haver técnicos qualificados para avaliar as situações em que essa necessidade se verifique, e desajustada ao tempo em que vivemos por que apesar da existência da Internet ser generalizada nalguns contextos não é ainda pratica comum noutros.

«É incontestável que é positivo e é incontestável que o sistema só pode ver com bons olhos a introdução da escola. Porque ocupa a população reclusa de uma forma muito útil e permite-lhes perspectivar o futuro. Se calhar nuns sítios vê-se maior dinâmica do que noutros. Pode ter a ver com falta de espaço, falta de resposta das escolas associadas...»

A entrevistada afirma a importância da existência da escola quando questionada sobre a diferente forma de gerir o ensino noutros estabelecimentos. E que os principais obstáculos que moldam essa diferenciação serão financeiros e de segurança.

«De que forma o recluso se pode manter actualizado e não sentir tanta dificuldade depois quando estiver perante uma situação de utilização das tecnologias em meios livre? Continuando a estudar. A única forma será realmente manter-se ligado ao ensino. O ensino tem esta ferramenta e vai-se mantendo actualizado ainda que os computadores não sejam os de última geração aquilo que é necessário para as pessoas

poderem ser certificadas as escolas dos estabelecimentos têm que garantir. Se não garante não está a fazer um bom serviço.»

A Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel acredita que a forma de o indivíduo tem de se manter actualizado ao nível do conhecimento e de se preparar o melhor possível para a vida pós-reclusão é manter-se na escola. E que é o papel da instituição, do estabelecimento prisional, proporcionar ao recluso o acesso ao ensino da forma mais viável para a obtenção de certificação.

«Acho muito válido. Da mesma maneira que para fazer um trabalho académico o acompanhamento é necessário, numa situação de sinalização desse interesse por parte da reclusa, devidamente acompanhada, acho que deve acontecer.»

«Em termos de preparação para a saída nunca tomei conhecimento de uma reclusa estar preparada nesse sentido, enviando currículos e querendo procurar emprego através dos serviços *online*.»

A ideia de utilização do recurso Internet para fins profissionais pós-reclusão está em concordância com o que a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel acha adequado no percurso do indivíduo enquanto em reclusão. No caso do EPSCBF refere nunca ter tido conhecimento de uma reclusa ter feito um pedido nesse sentido.

Neste cenário, de utilização da Internet por parte das reclusas com objectivos profissionais pós-reclusão, os constrangimentos à utilização identificados pela Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel são financeiros e de segurança.

«Acho muito interessante que tenham feito este exercício teórico e é muito válido pelo exercício em sim. Em termos práticos é ficção científica. Porque efectivamente a comunicação é por força de lei algo que tem que ser muito controlado e nós não estamos numa realidade com excesso de pessoal de vigilância, pelo contrário. (...) Numa situação ideal teoricamente eu acho que o acesso à Internet é tão válido com um telefonema e é tão importante para a vida de um ser humano comunicar através do email e fazer uma ligação ao skype não vejo grande diferença em termos de validade desse tipo de comunicação, mas os principais problemas identificados por elas, segurança, financeiro e gestão, implicam que tudo o resto não possa acontecer. É uma situação se calhar para daqui a muitos anos. Mas em 2016 isto parece ficção científica.»

Relativamente ao desenho de uma proposta de utilização da Internet no EPSCBF realizado pelas participantes no estudo de caso, a Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel considera que está longe de poder ser aplicado essencialmente pelo facto de a comunicação em contexto de reclusão ter que ser controlada. Não obstante, a entrevistada acredita que a utilização da Internet, do ponto de vista da comunicação, é semelhante à utilização de um telefone, e que a importância da comunicação não deve ser descurada. E

termina explicando que os problemas de segurança, económicos e de gestão que existem actualmente não permitem considerar o cenário proposto pelas participantes como uma possibilidade válida, não pelo menos em 2016.

Em resumo, as ideias da Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel relativamente à existência ou não de acesso à Internet por parte das reclusas do EPSCBF, são as seguintes:

- O estabelecimento deve fornecer aos indivíduos o acesso à educação tal como a escola fora do sistema prisional o faz, seja permitindo a experimentação em contexto de aula se o currículo do ano assim o exigir, seja proporcionando ao aluno a frequência de um curso numa escola/universidade fora da área geográfica do estabelecimento. A utilização da tecnologia é feita única e exclusivamente em contexto de aprendizagem com fins pedagógicos.
- Os programas curriculares, que são os mesmos dentro ou fora do sistema prisional, mostram a necessidade de o aluno experimentar a tecnologia, nomeadamente a Internet, para obter certificação. Logo, uma das preocupações dos estabelecimentos deve ser a de criar as condições necessárias a essa aprendizagem, condições essas que devem, ao mesmo tempo, adaptar-se ao contexto específico do sistema prisional e, por isso, garantir que a segurança e a dinâmica do estabelecimento não são postas em causa.
- Uma única *pen* com acesso à Internet pode ser suficiente para as necessidades referidas já que a organização curricular não exige a utilização do recurso por mais do que um ano lectivo em simultâneo. Contudo, a existência de acesso à rede em todas as salas de aula, bem como outros recursos tecnológicos, será a solução ideal.
- A educação é o principal factor de mudança na vida dos indivíduos e, nesse sentido, deveria existir em cada estabelecimento prisional um profissional dedicado ao indivíduo e à sua relação com a escola e, especificamente, na aprendizagem e na construção, ou reconstrução do seu percurso.
- Havendo garantia da manutenção das regras de segurança o acesso à Internet para fins de bem-estar pessoal deve acontecer nos casos de distanciamento geográficos dos familiares directos, tal como o recurso à Internet com o objectivo de preparação profissional perante a aproximação do término da pena. A utilização da Internet enquanto veículo de comunicação é semelhante a um telefone. A comunicação não deve ser subvalorizada.

- Os principais constrangimentos à existência de Internet nos estabelecimentos nos moldes apresentados acima são financeiros, de segurança e de gestão.

## **Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino**

### **Caracterização**

O Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino destina-se a cidadãos condenados a cumprir pena de prisão em regime de dias livres, reclusos condenados a cumprir pena em regime comum, em regime aberto no interior, em regime aberto no exterior, inimputáveis a cumprir medida de segurança na Clínica de Psiquiatria e Saúde Mental, imputáveis a cumprir pena em estabelecimento destinado a inimputáveis.

### **Estrutura**

Para além do edifício prisional e da Clínica de Psiquiatria e Saúde Mental, o estabelecimento prisional é composto ainda de dois edifícios: a Unidade Livre de Drogas (ULD) e a Casa de Acolhimento de Santo André. A ULD existe num edifício próprio, distanciado das restantes estruturas, no qual estão reclusos um grupo pequeno de indivíduos cujos motivos para cumprimento de pena estão relacionados com a comercialização de drogas ilegais. Na Casa de Santo André estão alojados reclusos colocados em regime aberto no exterior, os reclusos em cumprimento de pena de prisão em regime de dias livres e em regime aberto no interior.

Este estabelecimento prisional tem ainda espaço próprio para o funcionamento da escola com sete salas de aula, uma delas equipada com material informático, e um gabinete para os professores.

Em meados de 2014 o número de indivíduos a cumprir pena de prisão neste estabelecimento era 559, dos quais, 120 inimputáveis em cumprimento de medidas de segurança, 50 a cumprirem prisão por dias livres e os restantes cumprem penas de prisão no estabelecimento prisional.<sup>85</sup>

### **Oferta Educativa e Laboral**

A escola no estabelecimento prisional permite aos indivíduos o acesso ao ensino desde o 1.º ao 12.º anos, bem como à universidade.

---

<sup>85</sup> Os dados apresentados são os mais recentes encontrados até ao momento de escrita.

O estabelecimento prisional disponibiliza actividades de formação de curta duração, tais como: artes, educação física, inglês, música, e formação profissional — alguns dos cursos de formação profissional são jardinagem, panificação, operador agrícola.

No que diz respeito à actividade laboral, existem 181 postos de trabalho do EP distribuídos por diferentes sectores — refeitórios, padaria, biblioteca, limpeza, barbearia, ginásio, mecânica, serralharia, carpintaria, electricidade, obras, actividades agrícolas, rouparia, bar dos funcionários, brigada da câmara municipal.

Quanto à ocupação de tempos livres, o estabelecimento prisional disponibiliza as seguintes actividades: futsal, voleibol, musculação, jogo da malha, ténis de mesa, remo (*indoor*), damas, xadrez, dominó, festas em datas culturalmente significativas, conferências, encontros com escritores, actividades de promoção de leitura, e cinema.

## **Estudo de Caso EPSCBM**

### **Metodologia para Realização e Aplicação da Acção de Formação**

No dia 3 de Fevereiro de 2016 a direcção do estabelecimento prisional reuniu-se com a doutoranda — Daniela Graça — e a orientadora — Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lúcia Oliveira — da investigação para dar a conhecer em traços gerais o EP e o seu funcionamento, e para ouvir a explicação do que seria necessário para a aplicação da acção de formação. Esclarecimento feito, a sugestão foi que se aplicasse a acção na Unidade Livre de Drogas (ULD), unidade essa que tem espaço, dinâmica e público específicos.

A acção de formação realizou-se com os indivíduos a cumprir pena na ULD<sup>86</sup>, num espaço da referida unidade, próprio para momentos da mesma índole, sendo que todos os materiais necessários à formação, tais como, computador, projector e *pen* com acesso à Internet, foram fornecidos pela doutoranda. As sessões de formação decorreram de 11 de Março a 1 de Julho de 2016, às sextas-feiras, das 9h30 às 12h, com interrupção no período entre 15 e 29 de Abril por questões logísticas<sup>87</sup>.

---

<sup>86</sup> Iniciaram a acção de formação 16 indivíduos; três ficaram excluídos à partida por estarem a frequentar o ensino secundário e não terem disponibilidade no horário da acção de formação.

<sup>87</sup> A autorização da DGRSP inicial contemplava apenas o Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino. Foi necessário fazer uma pausa na acção de formação aplicada no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino até obter a autorização relativa a este último antes de retomar o trabalho de campo.

## Participantes no Estudo de Caso

### Permanência

A formação começou com 16 participantes. Destes 16, dois indivíduos participaram apenas no início da acção — um indivíduo foi transferido da ULD para o edifício principal do EP deixando, por isso, de poder frequentar a acção de formação, outro saiu em precária e não se apresentou de volta para continuação do cumprimento da pena —, e dois indivíduos frequentaram quase a totalidade da formação — saíram da ULD e do EP devido a cumprimento de dois terços da pena ou finalização da mesma. No decorrer da acção de formação a ULD recebeu um novo recluso que por mostrar interesse nesse sentido integrou a mesma. Assim, houve no total 17 indivíduos a frequentar a acção de formação, sendo que desses apenas 13 a terminaram. De ora em diante, sempre que necessário, os participantes serão identificados como “participante 1”, “participante 2”, (...) “participante 13”.

Sendo a ULD uma unidade autónoma do restante estabelecimento, na qual os reclusos vivem enquanto cumprem a pena, toda a dinâmica diária concentra-se num único espaço e todo o grupo vive e convive, e organiza os dias como sendo uma família. Por exemplo, a tarefa de preparar o almoço para todos é distribuída por dois ou três elementos, em regime de rotatividade. Esta tarefa leva a que alguns dos participantes não consigam estar presentes numa ou noutra sessão da acção de formação e, de certa forma, nalguns casos, esta condicionante funcionou como escape à sessão. Ou seja, por um lado os reclusos são “obrigados” a participar na acção por esta acontecer no seu espaço e por ser uma actividade da agenda que o estabelecimento prisional determinou, por outro lado os participantes têm a possibilidade de fazer uma pausa integrando-se na tarefa da preparação do almoço se assim quiserem.

### Notas de Participação

O participante 1 esteve presente apenas nas sessões 00 e 01, a sessão de apresentação e de recolha de dados através do inquérito por questionário e a de aplicação do Módulo 01 - Tecnologia. Assim, a referencia “participante 01” foi excluída das situação em que desse ponto em diante se aplicou esta designação mas mantida na contagem de forma a não confundir dados. Por este motivo haverá representações de dados, tais como quadros, em cujo primeira referência aos participantes é “participante 2”.

O participante 5 saiu em liberdade após a sessão 08 não tendo participado por isso na restante acção de formação. Excluiu-se a referencia a este participante nas representações de dados desse ponto em diante.

O participante 9 saiu da Unidade Livre de Drogas após a sessão 03 não tendo participado por isso na restante acção de formação. Excluiu-se a referencia a este participante nas representações de dados desse ponto em diante.

O participante 11 saiu em liberdade após a sessão 07 não tendo participado por isso na restante acção de formação. Excluiu-se a referencia a este participante nas representações de dados desse ponto em diante.

O participante 17 entrou na Unidade Livre de Drogas após a sessão 03 e pediu para ser integrado na acção de formação o que foi, obviamente, aceite. Assim, este participante aparece referenciado a partir da sessão 04.

### **Análise Demográfica**

A análise demográfica resulta de dados obtidos a partir do preenchimento de um inquérito por questionário (ANEXO 4 - Inquérito por Questionário (EPSCBF)) aplicado ao grupo participante na acção de formação na sessão zero<sup>88</sup> que decorreu a 11 de Março de 2016. O inquérito é composto por seis secções que se dividem em (A) Dados Pessoais, (B) Integração Social Pré-reclusão, (C) Utilização da Internet Pré-reclusão, (D) Situação Prisional, (E) Formação em Reclusão, e (F) Utilização da Internet em Reclusão. A secção (A) Dados Pessoais é composta por dez perguntas (seis principais e quatro de sequência) sendo cinco de resposta aberta e cinco de resposta fechada; na secção (B) Integração Social Pré-reclusão há sete perguntas (seis principais e uma de sequência), quatro de resposta aberta e três de resposta fechada; a secção (C) Utilização da Internet Pré-reclusão compõe-se de cinco perguntas (todas principais), todas de resposta fechada; a secção (D) Situação Prisional apresenta quatro perguntas (todas principais) com três de resposta aberta e uma de resposta fechada; na secção (E) Formação em Reclusão há apenas duas perguntas (uma principal e uma de sequência), sendo ambas de resposta fechada; e, a secção (F) Utilização da Internet em Reclusão é composta por quatro perguntas (todas principais), todas de resposta fechada.

O objectivo da secção (A) Dados Pessoais é desenhar o perfil demográfico das participantes percebendo de que geração fazem parte, qual a sua naturalidade, o estado civil e o percurso escolar. Com a secção (B) Integração Social Pré-reclusão pretende-se perceber qual a dimensão e a relação com a rede social de apoio (família e amigos), se as participantes tinham actividades sociais e, se sim, quais, e se teve empregada e, se sim, em que área(s). A secção (C) Utilização da Internet Pré-reclusão permite saber se as

---

<sup>88</sup> Em ambos os estudos de caso, no EP feminino e no EP masculino, existiu uma sessão zero na qual se fizeram as apresentações da formadora e dos participantes, bem como se recolheram os dados demográficos dos participantes.



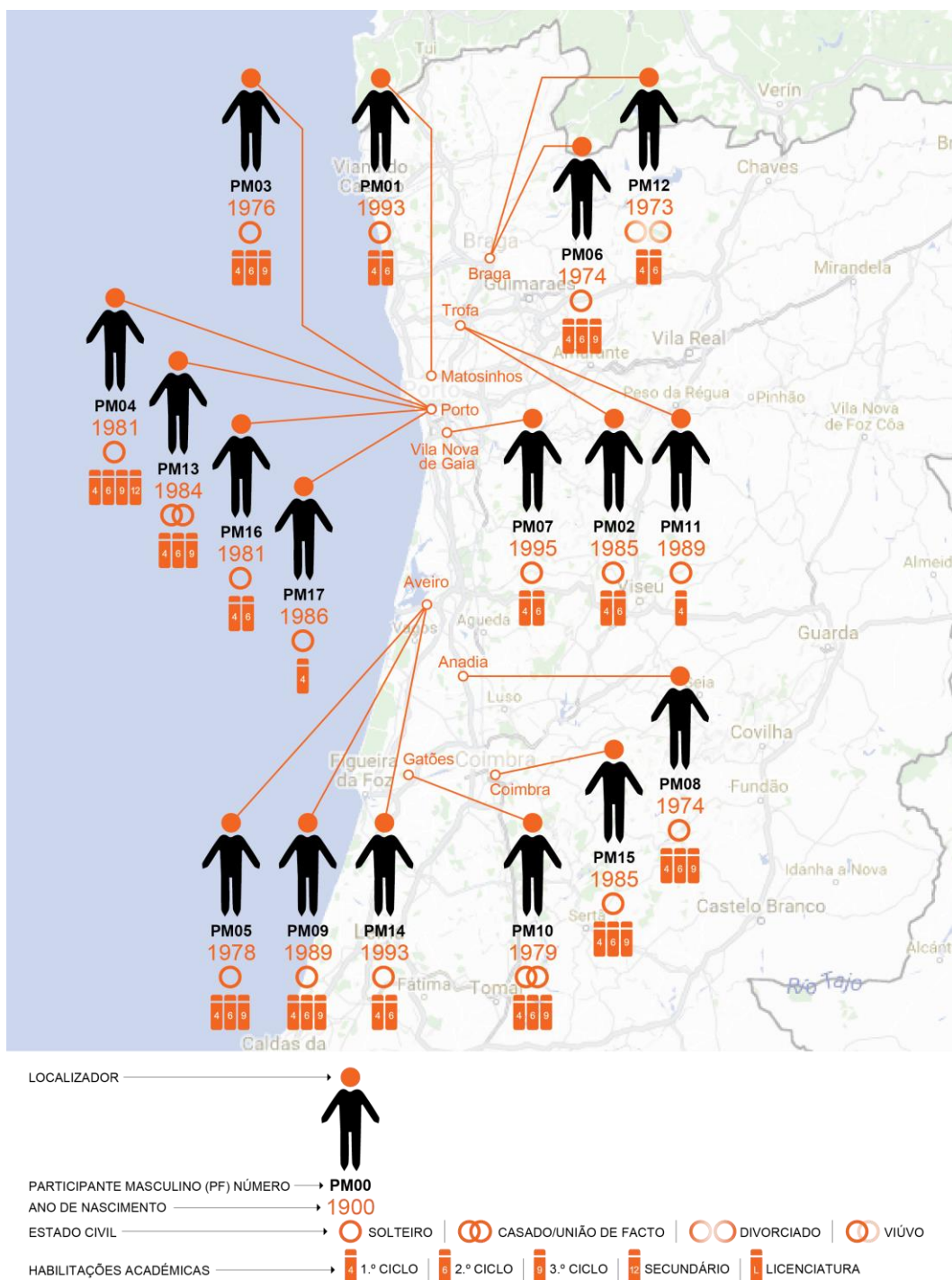
participantes usavam a Internet, como conheceram a tecnologia, quais eram a frequência e o contexto de utilização da mesma, e qual o objectivo de utilização da Internet pré-reclusão. A secção (D) Situação Prisional serve para obter os dados relativos ao estabelecimento prisional onde as participantes estão, qual a sua situação jurídica, de quanto tempo é a pena que têm que cumprir e quanto tempo dessa pena a cumpriram. Com a secção (E) Formação em Reclusão obtêm-se informação sobre a frequência, ou não, de algum curso e/ou formação em reclusão. A última secção, (F) Utilização da Internet em Reclusão, permite perceber se a participante já utilizou a Internet em reclusão e, se sim, em que contexto e com que objectivo o fez, e o que a participante considera relativamente ao efeito que a utilização da Internet teria na sua vida em reclusão.

### **Dados Pessoais (Secção A)**

Os dados obtidos na secção A - Dados Pessoais do Inquérito por Questionário permitem desenhar o perfil demográfico mais básico da amostra correspondente ao Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino que integra a investigação.

Na INFOGRAFIA 7 - Representação Demográfica (EPSCBM) estão representadas as características demográficas **ano de nascimento, localidade de residência, estado civil e habilitações académicas**.

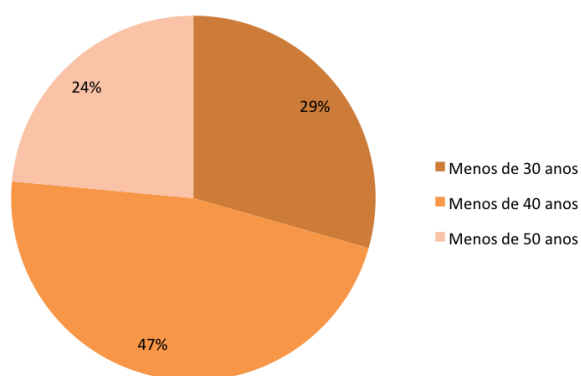
INFOGRAFIA 7 - Representação Demográfica (EPSCBM)



Fonte: elaboração da autora.

Como se pode verificar, o grupo participante na acção de formação aplicado no EPSCBM é composto por pessoas nascidas entre os anos 1973 e 1995, sendo, assim, indivíduos com **idades** compreendidas entre os 43 e os 21 anos. No GRÁFICO 22 - Idade (EPSCBM) pode visualizar-se a distribuição das idades dos participantes por década e confirmar que a maioria dos indivíduos tem entre 30 a 39 anos. Verifica-se também que os indivíduos com menos de 30 anos ou mais de 40 anos existe aproximadamente em igual número. No QUADRO 49 - Idades (EPSCBM) consta a relação total das idades com o número de participantes, sendo possível perceber que apesar de ser possível assinalar um grupo maior numa determinada faixa etária, a distribuição dos indivíduos pelas diferentes idades apresentadas é bastante variável mas dentro de uma margem reduzida. Isto é, as idades variam bastante, entre o participante mais velho e o mais novo, e há participantes de variadas idades, no entanto, não há nenhuma idade que seja a mesma para mais do que dois (2) participantes.

GRÁFICO 22 - Idade (EPSCBM)



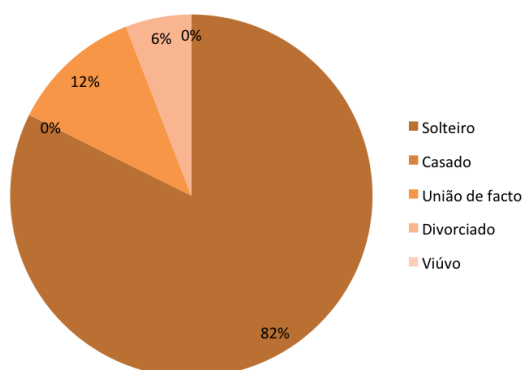
QUADRO 49 - Idades (EPSCBM)

Relação do número de participantes com as idades dos mesmos												
21	23	27	30	31	32	35	37	38	40	42	43	
1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	

Fonte: elaboração da autora.

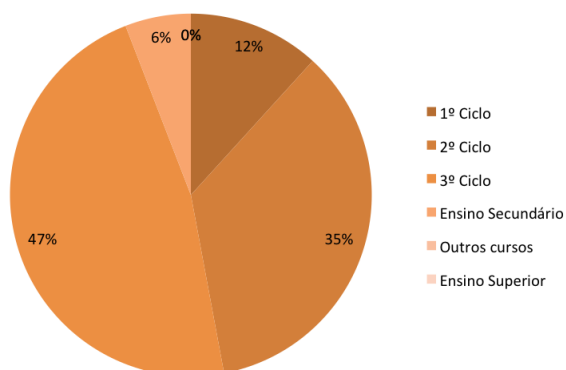
No que diz respeito ao estado civil a leitura dos dados é bastante simples. Efectivamente, 82% (14 indivíduos) indica ser solteiro, como se pode confirmar no GRÁFICO 23 - Estado Civil (EPSCBM). Da amostra, apenas um (1) participante indica ser divorciado, e dois (2) indicam viver em situação de união de facto. Não há, assim, nenhum participante casado ou viúvo.

GRÁFICO 23 - Estado Civil (EPSCBM)



Relativamente às habilitações escolares grande parte dos participantes — 47% referente a oito (8) indivíduos — indica ter concluído o 3.ª ciclo do ensino básico, ou seja, o 9.º ano de escolaridade. O mesmo número de participantes indica ter escolaridade inferior a essa, especificamente: dois (2) participantes que concluíram o 1.º ciclo (4.º ano ou 4.ª classe) — 12% —, e quatro (4) participantes que concluíram o 2.º ciclo — 35%. Dos dezassete participantes (17) apenas um indica ter concluído o ensino secundário (6%).

GRÁFICO 24 - Habilitação Académica (EPSCBM)



As estatísticas da Direcção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais relativas às habilitações literárias da população reclusa portuguesa indicam que 79,1% da população masculina frequentou e/ou completou o ensino básico, e que apenas 13,5% frequentou e/ou completou o ensino secundário ou superior (ver IMAGEM 33 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.ª Trimestre de 2016) (EPSCBM)). Não obstante a percentagem de reclusos do género masculino que completaram o ensino básico ser elevada, verifica-se que desses apenas 26,6% atingiram o último grau desta etapa

educativa, e que uma percentagem grande alcançou apenas o 1.º ciclo do ensino básico: 26,9% (correspondente a 3.603 indivíduos).

Comparando os dados indicados na IMAGEM 33 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.ª Trimestre de 2016) (EPSCBM) com os da população participante na acção de formação percebe-se que, tal como se verificou no caso do EPSCBF, a amostra não é representativa da população reclusa portuguesa. Efectivamente, 94% dos participantes na acção de formação têm habilitações escolares entre o 1.º ciclo e o 3.º ciclo do ensino básico, enquanto que o valor relativo à mesma característica no caso da população reclusa portuguesa é 79,1%. Existe também uma diferença substancial nos valores relativos ao ensino secundário: no caso da amostra participante na acção de formação há 6% de participantes com habilitações ao nível do ensino secundário; na população reclusa portuguesa há 10,9% de indivíduos com o mesmo nível de ensino alcançado.

IMAGEM 33 - Habilitações Literárias da População Reclusa por Sexo e nacionalidade (1.ª Trimestre de 2016) (EPSCBM)

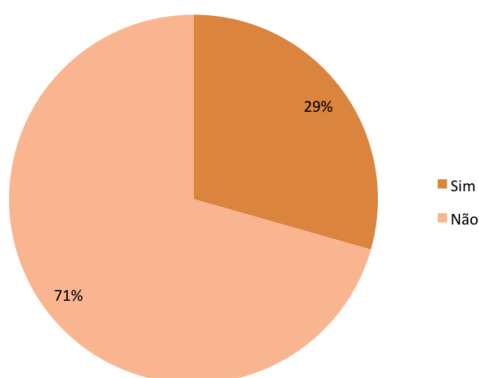
Habilitações Literárias	Homens						Mulheres						TOTAL	
	Portugueses		Estrangeiros		Total		Portuguesas		Estrangeiras		Total		nº	%
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%		
Não sabe ler nem escrever	369	3,3	53	2,4	422	3,2	56	8,8	9	4,1	65	7,6	487	3,4
Sabe ler e escrever	323	2,9	94	4,2	417	3,1	42	6,6	23	10,4	65	7,6	482	3,4
Com Frequência de ensino	10324	92,7	2080	92,4	12404	92,6	517	81,5	176	79,3	693	81,0	13097	91,9
1º ciclo Ensino Básico (1º, 2º, 3º e 4º ano)	3277	29,4	326	14,5	3603	26,9	189	29,8	36	16,2	225	26,3	3828	26,9
2º ciclo Ensino Básico (5º e 6º ano)	3060	27,5	369	16,4	3429	25,6	93	14,7	17	7,7	110	12,9	3539	24,8
3º ciclo Ensino Básico (7º, 8º e 9º ano)	2893	26,0	669	29,7	3562	26,6	132	20,8	54	24,3	186	21,7	3748	26,3
Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano)	885	7,9	569	25,3	1454	10,9	83	13,1	39	17,6	122	14,3	1576	11,1
Ensino Superior	195	1,8	141	6,3	336	2,5	20	3,2	27	12,2	47	5,5	383	2,7
Outros cursos	14	0,1	6	0,3	20	0,1	0,0	0,0	3	1,4	3	0,4	23	0,2
Informação não disponível	123	1,1	23	1,0	146	1,1	19	3,0	14	6,3	33	3,9	179	1,3
<b>TOTAL</b>	<b>11139</b>	<b>100</b>	<b>2250</b>	<b>100</b>	<b>13389</b>	<b>100</b>	<b>634</b>	<b>100</b>	<b>222</b>	<b>100</b>	<b>856</b>	<b>100</b>	<b>14245</b>	<b>100</b>

Fonte: Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, Direção de Serviços de Organização, Planeamento e Relações Externas, "ESTATÍSTICAS PRISIONAIS (1.º Trimestre de 2016)", pág. 5, retirado de <http://www.dgsp.mj.pt>, a 4 de Agosto de 2016, com acrescentos gráficos da autora.

Como se pode confirmar no GRÁFICO 25 - Habilitação obtida no EP (EPSCBM) 29% dos participantes obtiveram o nível académico que indicam ter no estabelecimento prisional. No caso dos cinco (5) indivíduos que obtiveram o grau escolar indicado dentro do estabelecimento prisional, verifica-se que quatro (4) deles alcançaram o grau académico relativo ao 3.º ciclo, e um (1), que iniciou o período de

reclusão tendo o 3.º ciclo concluído, alcançou o ensino secundário. Apesar de os restantes 12 (doze) indivíduos não terem obtido um novo nível de ensino no estabelecimento prisional, as respectivas habilitações não são, regra geral, altas. Com efeito, dois (2) têm apenas o 1.º ciclo concluído, seis (6) o 2.º ciclo, e quatro (4) o 3.º ciclo (ver QUADRO 50 - Habilitação obtida no EP (EPSCBM)).

GRÁFICO 25 - Habilitação obtida no EP (EPSCBM)



QUADRO 50 - Habilitação obtida no EP (EPSCBM)

Progressão escolar dos participantes pré e durante a reclusão																	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
HAA				3.ºC		1.ºC		2.ºC		-			1.ºC				
HEP	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HA	2.ºC	2.ºC	3.ºC	ES	3.ºC	3.ºC	2.ºC	3.ºC	3.ºC	3.ºC	1.ºC	2.ºC	3.ºC	2.ºC	3.ºC	2.ºC	1.ºC

Legenda: HAA - Habilitação Académica Anterior; HEP - Habilitação obtida no Estabelecimento Prisional; HA - Habilitação académica actual; ES - Ensino Secundário.

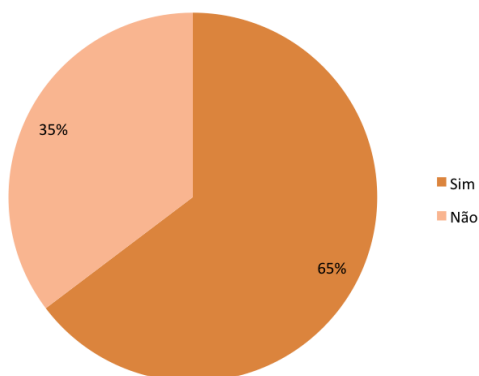
Fonte: elaboração da autora.

Relativamente à situação profissional dos participantes na acção de formação antes da reclusão, como se pode confirmar no GRÁFICO 26 - Profissão aquando da reclusão (EPSCBM), 65% estavam empregados, o que corresponde a 11 indivíduos. Assim, de 17 pessoas apenas seis (6) indicam que estavam desempregadas aquando da reclusão (35%).

À questão “Se respondeu “sim”, indique há quanto tempo exercia a profissão referida.” do inquérito por questionário esperavam-se 11 respostas por ser esse o número de participantes que indicou estar empregado aquando da reclusão. No entanto obtiveram-se apenas oito (8) respostas, como se pode verificar no QUADRO 51 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBM). Os períodos de

empregabilidade indicados pelos participantes variam entre o ano e seis meses (participante 13) e os 20 anos (participante 10).

GRÁFICO 26 - Profissão aquando da reclusão (EPSCBM)



QUADRO 51 - Pergunta A.06.2 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

Se respondeu "sim", indique há quanto tempo exercia a profissão referida. (Respostas dadas em anos.)

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
PAR	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM
HQT	-	3		10		9		-	3	20		16	1+6M		2		-

Legenda: PAR - Profissão aquando da reclusão; HQT - Há quanto tempo.

Fonte: elaboração da autora.

QUADRO 52 - Pergunta A.06.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

Qual? (Respostas dadas de forma textual livre.)

	P1	P2	P4	P6	P8	P9	P10	P12	P13	P15	P17
PAR	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
P	-	Limpezas	Empregado de mesa	Pintor da construção civil	(1) Operador de máquinas (2) Manutenção de vinhas (3) Serra-lheiro	Pintor de automóveis	Panificação	Bombeiro sapador	Manutenção de ar condicionado	Pintor construção civil	-

Legenda: PAR - Profissão aquando da reclusão; P - Profissão.

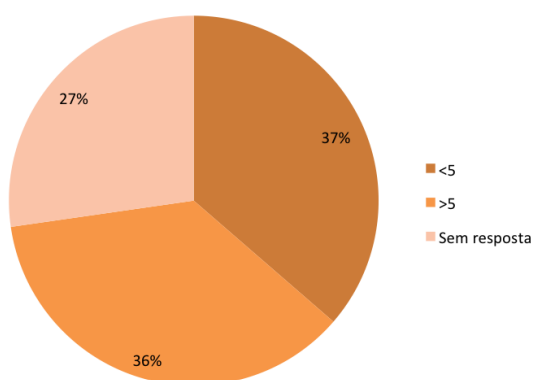
Fonte: elaboração da autora.

No que diz respeito ao tipo de profissão, obtiveram-se dados de nove respondentes, e nessas respostas percebe-se que as profissões se centram essencialmente em áreas de serviços e de baixos retornos

económicos (ver QUADRO 52 - Pergunta A.06.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)), facto que está de acordo com os níveis de habilitação indicados (ver GRÁFICO 24 - Habilitação Académica (EPSCBM)).

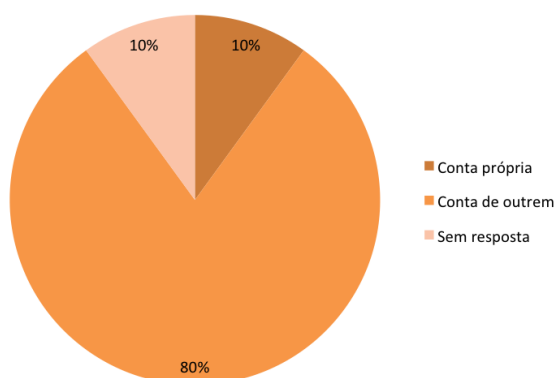
Relativamente ao tempo de actividade profissional no momento da reclusão, pelas oito respostas obtidas — três participantes que indicarem estar a trabalhar aquando da reclusão não indicaram há quanto tempo o faziam —, pode verificar-se que metade (4 respondentes) trabalhava há menos de cinco anos e metade (4 respondentes) trabalhava há mais de cinco anos.

**GRÁFICO 27 - Tempo de actividade profissional aquando da reclusão (EPSCBM)**



De 11 respostas esperadas à pergunta relativa ao tipo de situação profissional (número de participantes que indicaram estar empregados aquando da reclusão) obtiveram-se dez. Dessas dez respostas oito (8) indicam que o indivíduo era trabalhador por conta de outrem (80%). E apenas uma resposta foi para cada umas das alternativas apresentadas: um participante trabalhava por conta própria (10%); um participante não respondeu (ver GRÁFICO 28 - Tipo de situação profissional aquando da reclusão (EPSCBM)).

**GRÁFICO 28 - Tipo de situação profissional aquando da reclusão (EPSCBM)**



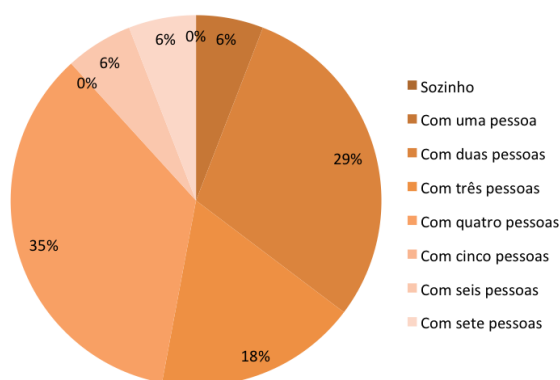


## Integração Social Pré-reclusão (Secção B)

A secção B - Integração Social Pré-reclusão do Inquérito por Questionário permite obter o perfil social prévio à reclusão das participantes na acção de formação.

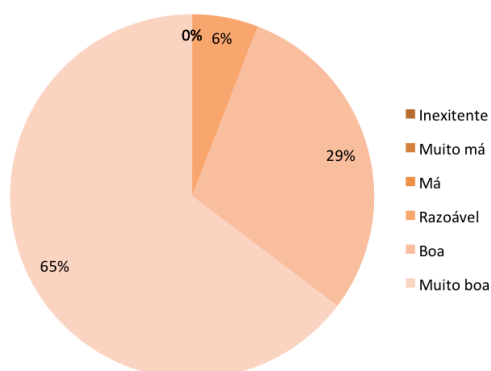
O GRÁFICO 29 - Dimensão do Agregado Familiar (EPSCBM) mostra que nenhum dos participantes na acção de formação vivia sozinho antes da reclusão. Revela também que cinco dos indivíduos (29% da amostra) viviam com duas pessoas, e que seis (35% da amostra) viviam com quatro pessoas. É relevante assinalar que 82% da amostra (14 participantes) indica estar a habitar com duas a quatro pessoas antes da reclusão. Ou seja, que a grande parte dos participantes não vivia sozinho ou não vivia integrado em agregados familiares considerados grandes no contexto português.

GRÁFICO 29 - Dimensão do Agregado Familiar (EPSCBM)



No que diz respeito à ligação com o agregado familiar as opções de resposta distribuem-se entre “Razoável”, “Boa” e “Muito boa” como se pode confirmar no GRÁFICO 30 - Ligação ao Agregado Familiar (EPSCBM). Com efeito, 65% dos participantes (11 indivíduos) indicam ter uma relação muito boa com as pessoas com quem viviam, 29% (cinco indivíduos) ter uma relação boa, e 6% (um indivíduo) uma relação razoável.

**GRÁFICO 30 - Ligação ao Agregado Familiar (EPSCBM)**



Em resposta à pergunta “Quantos amigos considera ter fora do Estabelecimento Prisional?” obtiveram-se respostas de 16 participantes, sendo oito delas de cariz qualitativo e também oito de cariz quantitativo como se pode visualizar no quadro 46. Analisando as respostas quantitativas percebe-se que a rede social de apoio na vertente amizade varia entre os dois e os seis amigos. No caso das respostas qualitativas há variação entre “poucos” (uma resposta), “alguns” (duas respostas), “vários” (uma resposta) e “muitos” (três respostas). Assinala-se ainda uma resposta única que indica como rede de amigos a família.

**QUADRO 53 - Pergunta B.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)**

Quantos amigos considera ter fora do Estabelecimento Prisional?								
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
2	-	MUITOS	5	ALGUNS	3	FAMÍLIA	VÁRIOS	6
P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	
ALGUNS	MUITOS	4	4	5	4	5	MUITOS	

Fonte: elaboração da autora.

Com excepção de um participante que não respondeu (participante 6), todos indicaram ter actividades sociais/passatempos antes do período de reclusão (ver QUADRO 54 - Pergunta B.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)). Na resposta a que tipo de actividades sociais/passatempos os participantes tinham antes da reclusão obtiveram-se 72 respostas (ver GRÁFICO 31 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)). A actividade que obteve mais respostas foi “ouvir música” com 15 dos respondentes a escolher esta opção, logo seguida de “praticar desporto” opção de 14 dos respondentes. Em terceiro lugar das opções de resposta estão duas actividades: “ver televisão” e “assistir a actividades desportivas” ambas com 11 opções. As opções de actividade seguintes com mais votos são, por ordem

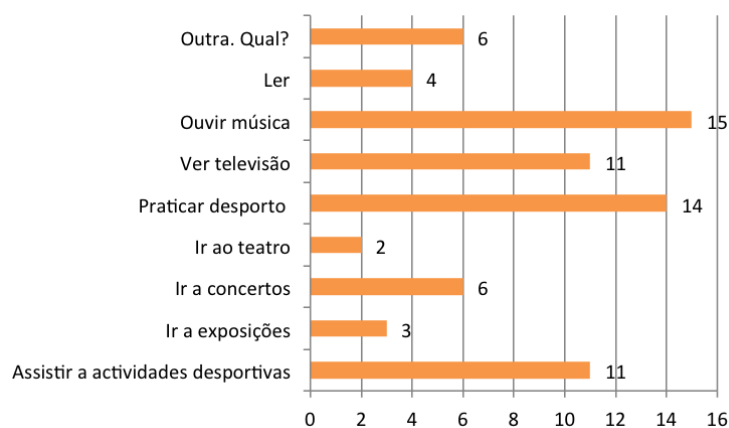
decrecente: “ir a concertos” com seis respostas, “ler” com quatro respostas, “ir a exposições” com três respostas, e “ir ao teatro” com duas respostas.

#### QUADRO 54 - Pergunta B.04 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

Tinha actividades sociais/passatempos antes da reclusão?																
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	-	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Fonte: elaboração da autora.

#### GRÁFICO 31 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)



Na opção de resposta livre na qual os respondentes poderiam indicar outras actividades para além das listadas obtiveram-se seis respostas (ver GRÁFICO 31 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)). No QUADRO 55 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (resposta adicional) (EPSCBM) estão transcritas as respostas referidas. Como se pode confirmar são opções de actividade social bastante variadas que vão desde acampar (participantes 5 e 10) a praticar motocross (participante 14), passando por escrever poesia (participante 2).

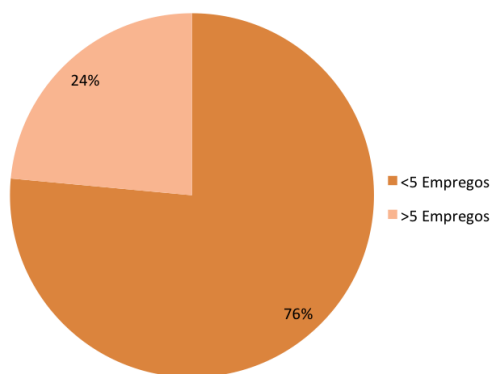
#### QUADRO 55 - Pergunta B.04.1 do Inquérito por Questionário (resposta adicional) (EPSCBM)

Outra. Qual?					
P2	P4	P5	P10	P14	P16
Escrever poesia	Viajar	Acampar	Acampar	Motocross	Jogar poker

Fonte: elaboração da autora.

Com o objectivo de se compreender qual foi o percurso profissional dos participantes na acção de formação perguntou-se-lhes quantos empregos tiveram. No GRÁFICO 32 - Número de empregos tidos (EPSCBM) pode ver-se a relação dos resultados que foram interpretados separando as respostas que indicam ter tido menos de cinco empregos e mais de cinco empregos<sup>89</sup>. Como se pode confirmar a maioria dos participantes teve ao longo da sua vida profissional menos de cinco empregos, especificamente 76% que corresponde a 13 indivíduos. Mais de cinco empregos tiveram, segundo as suas respostas, 24% dos respondentes o que corresponde a quatro participantes.

**GRÁFICO 32 - Número de empregos tidos (EPSCBM)**



Relativamente às profissões exercidas obtiveram-se 16 respostas dado que apenas um indivíduo não respondeu (participante 5). No QUADRO 56 - Pergunta B.06 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) podem ver-se as respostas e verificar que as profissões são bastante variáveis e que se cingem, em grande parte, a trabalho na área da construção civil e em trabalhos que, regra geral, cujas remunerações são baixas e que não exigem habilitações escolares elevadas.

---

<sup>89</sup> Dado que nenhum dos respondentes indicou ter tido cinco empregos esse valor específico é excluído dos dados.

QUADRO 56 - Pergunta B.06 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

Que actividades profissionais / profissões exerceu?								
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Ajudante de serralheiro	(1) Construção civil (2) Empregado de mesa (3) Serralheiro	(1) Marceneiro (2) Trolha (3) Sucateiro	(1) Caixeiro-ajudante (2) Motorista (3) Carteiro (4) Empregado de mesa	-	(1) Empregado comercial (2) Pintor construção civil	Nenhuma	(1) Construção civil (2) Agricultor (3) Serralheiro	(1) Electricista (2) Pintor de automóveis (3) Manobrador de giratória
P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	
(1) Panificação (2) Petrogal	Nenhuma	(1) Pintor de casas (2) Empregado têxtil (3) Bombeiro	(1) Ar condicionado (2) Talhante	Madeireiro	(1) Servente pedreiro (2) Pintor automóveis (3) Empregado fabril (4) Pintor construção civil	(1) Empregado de balcão (2) Estafeta (3) Administrativo	Motorista	

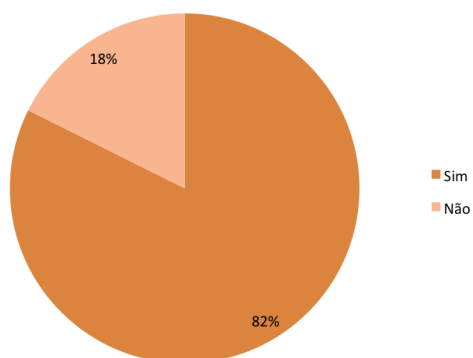
Fonte: elaboração da autora.

### Utilização da Internet Pré-reclusão (Secção C)

Nesta secção do Inquérito por Questionário, C - Utilização da Internet Pré-reclusão, pretende-se perceber que relação as participantes tiveram com a Internet, nomeadamente como conheceram a tecnologia, como a usaram, e com que objectivos.

O gráfico 33 mostra que 82% dos respondentes (14 participantes) utilizavam a Internet antes da reclusão, e que três não utilizavam (18%).

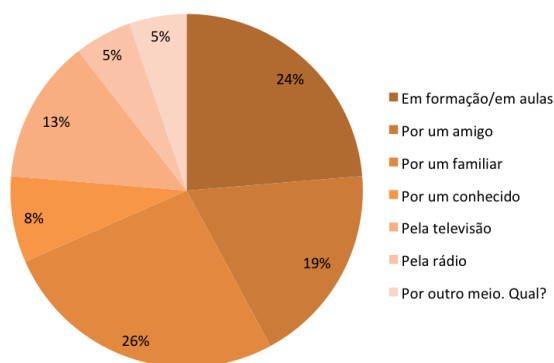
GRÁFICO 33 - Utilização da Internet antes da reclusão (EPSCBM)



À pergunta “C.02 Como ficou a saber o que é a Internet? (Assinale apenas umas das opções apresentadas.)” obtiveram-se 38 respostas (um dos participantes não respondeu). Tal como aconteceu no caso do EPSCBF, a maioria dos não respeitou a indicação que pedia que seleccionassem apenas uma das opções de resposta respondentes (as excepções foram os participantes 2, 7, 9, 12 e 15). Analisando todos os dados obtidos conclui-se que a principal forma de conhecimento sobre o que é a Internet indicada é “Por um familiar” com 26%, valor que corresponde às respostas de dez dos participantes. Em segundo lugar está a opção “Em formação/em aulas” com 24% correspondente a nove respostas; e com 19% das opções de resposta (sete indivíduos) consta a opção “Por um amigo” (ver GRÁFICO 34 - Como conheceu a Internet (EPSCBM)).

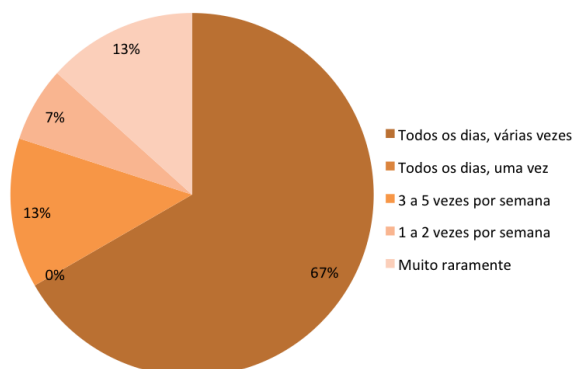
Duas das principais opções de resposta revelam que, tal como no caso das participantes do género feminino, a rede social de apoio teve um papel significativo no primeiro contacto com a Internet já que integra em si 45% das opções de resposta. Este aspecto torna-se mais definido se se adicionar o valor relativo à opção “Por um conhecido”. Com efeito, os três valores somados dão um total de 53% das opções de resposta.

GRÁFICO 34 - Como conheceu a Internet (EPSCBM)



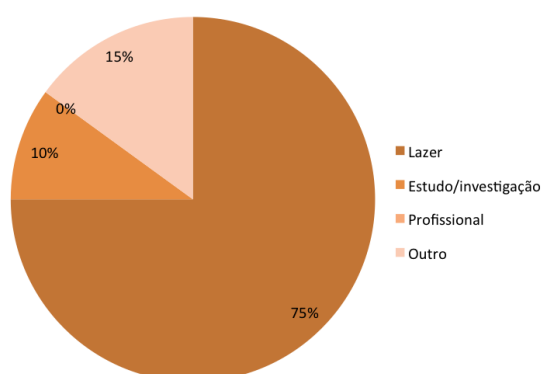
Dos 17 participantes na acção de formação 15 responderam à pergunta sobre a frequência de utilização da Internet antes da reclusão. Como se pode verificar no GRÁFICO 35 - Quantas vezes usava (EPSCBM) 67% dos respondentes (10 participantes) indicaram ter uma utilização da Internet diária e de várias vezes ao dia; nenhum respondente indicou utilizar a Internet todos os dias apenas uma vez por dia; 13% (dois participantes) indicou ter uma utilização de três a cinco vezes por semana; 7% (um participante) indicou utilizar de uma a duas vezes por semana; e, 13% (dois participantes) indicou utilizar a Internet muito raramente.

GRÁFICO 35 - Quantas vezes usava (EPSCBM)



Relativamente ao contexto a maioria dos respondentes indica que fazia uma utilização da Internet para lazer. Efectivamente, os 75% referentes a essa resposta correspondem a 15 dos participantes na acção de formação. A opção “Estudo/investigação” foi escolhida por 10%, percentagem referente a dois participantes; a opção “Profissional” não foi seleccionada por nenhum respondente; e a possibilidade de indicação de utilização não listada nas respostas foi escolhida por três respondentes. Nessa opção de resposta livre os três participantes indicaram o seguinte: “conhecimento” e “falar com amigos”, participante 4; “pesquisa”, participante 3; “youtube” e “twitter”, participante 8.

GRÁFICO 36 - Em que contexto usava (EPSCBM)

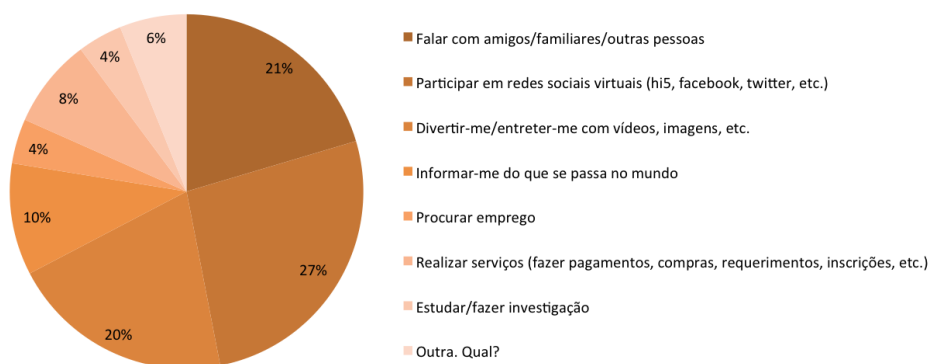


No decorrer da acção de formação e em resultado da partilha de experiências e troca de informação por parte dos formandos foi possível constatar que, no ponto de vista dos participantes, as possibilidades de utilização da Internet são muito reduzidas quando comparadas com a utilização que um cidadão infocomunicacionalmente competente faz. Com efeito, no caso dos participantes na acção de formação que se analisa aqui, naqueles que têm algum conhecimento da Internet e que a usavam antes da reclusão

com alguma regularidade, percebe-se que acreditam que o uso da Internet se restringem essencialmente à utilização do facebook e do youtube.

Esta percepção esplanada acima ganha força quando se analisam os dados relativos à pergunta sobre como usava a Internet. Como se vê no GRÁFICO 37 - Como usava (EPSCBM), 68% das respostas obtidas distribuem-se pelas opções “Falar com amigos/familiares/outras pessoas”, “Participar em redes sociais virtuais (hi5, facebook, twitter, etc.)”, e “Divertir-me/entreter-me com vídeos, imagens, etc.”.

GRÁFICO 37 - Como usava (EPSCBM)

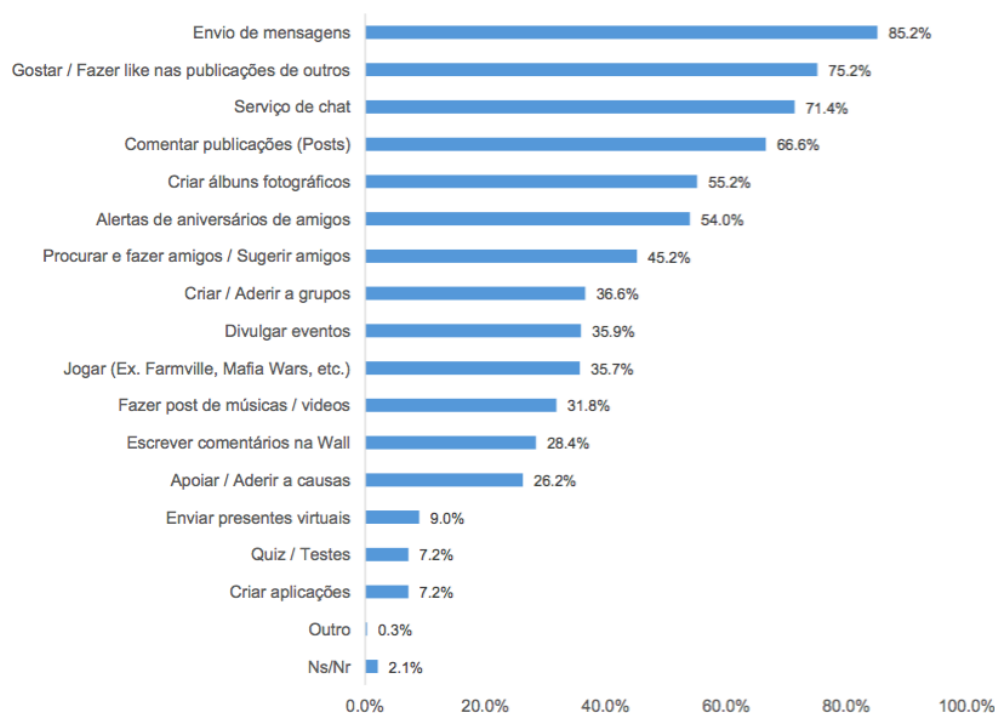


Cruzando estes dados com os referentes à população portuguesa percebe-se que estes indivíduos não tinham uma utilização da Internet muito diferente da que o português comum tem (IMAGEM 26 - Distribuição da População Reclusa por Género e Habilitações literárias (%)). Tal como qualquer português, o indivíduo participante nesta acção usa a Internet para manter proximidade à rede social de apoio seja comunicando através de mensagens (85,2% da população portuguesa envia mensagens através de redes sociais) seja participando em redes sociais virtuais (75,2% da população portuguesa vê e reage às publicações da sua rede social virtual).

No que diz respeito à utilização da Internet para melhoria da vida profissional como “procurar emprego” e/ou “estudar/fazer investigação”, os dados revelam que estas não são preocupações de muitos dos indivíduos. Efectivamente, apenas quatro dos participantes indicaram utilizar a Internet para procurar emprego e estudar (participantes 4, 14, 15 e 16). Ou seja, apenas 4% da amostra (2 participantes) utilizou no passado a Internet para procurar emprego, e também apenas 4% da amostra (2 participantes) utilizou a Internet para estudar e/ou investigar.



**IMAGEM 34 - Funcionalidades mais utilizadas nos sites de redes sociais (Resp. múltipla), em Portugal, em 2013 (EPSCBM)**



Fonte: OberCom. Inquérito a Sociedade em Rede 2013 (n=667). Publicações OberCom, ISSN 2182-6722.

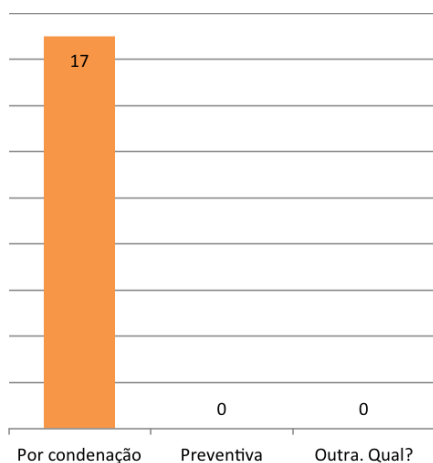
### Situação Prisional (Secção D)

A secção D - Situação Prisional do Inquérito por Questionário permite obter o perfil prisional das participantes, especificamente no que diz respeito à localização, à situação jurídica, ao tempo de pena a cumprir e ao tempo de pena cumprido.

Tal como explicado neste mesmo ponto relativo ao EPSCBF, apesar de o trabalho de campo no formato de acção de formação ter sido aplicado no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino, aquando da preparação do Inquérito por Questionário não se tinha certeza de onde se iria aplicar o instrumento de recolha de dados, ou seja, que estabelecimentos prisionais fariam parte do estudo. E, por isso, decidiu-se perguntar no Inquérito por Questionário o seguinte: “Em que Estabelecimento Prisional está a cumprir pena de reclusão?” (D.01). Mais uma vez, as respostas a esta pergunta confirmaram que todos os participantes na acção de formação estão a cumprir pena no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino, mais especificamente na Unidade Livre de Drogas (ULD) do estabelecimento prisional referido.

O GRÁFICO 38 - Tipo de reclusão (EPSCBM) mostra que todos os participantes estão a cumprir pena por condenação. Ou seja, nenhum dos indivíduos se encontra em situação de cumprimento de pena preventiva e por isso todos conhecem os seus tempos a cumprir no estabelecimento prisional<sup>90</sup>.

GRÁFICO 38 - Tipo de reclusão (EPSCBM)

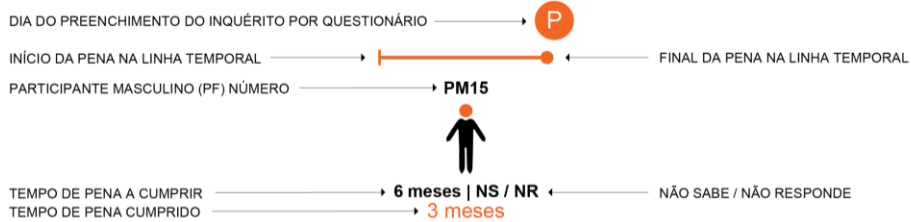
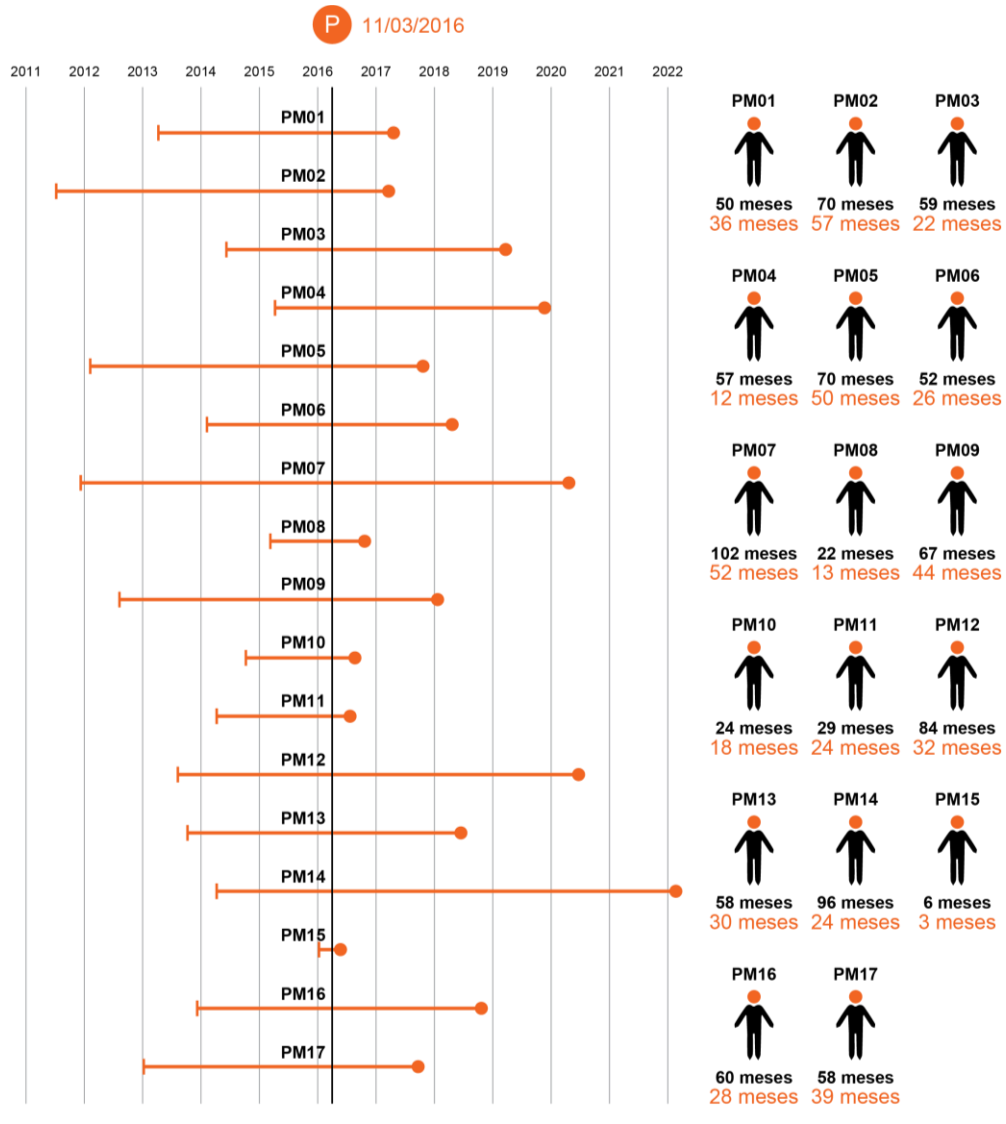


Na INFOGRAFIA 8 - Tempo de Pena, Tempo Cumprido (EPSCBM) apresenta-se a distribuição das penas de prisão dos participantes na acção de formação numa linha temporal com indicação do início e do fim da mesma com ponto de referência no dia da obtenção dos dados.

Verifica-se que os indivíduos com as penas de prisão mais compridas são os participantes 7 e 14: oito anos e seis meses e oito anos respectivamente. No entanto, os indivíduos que estão há mais tempo em reclusão são os participantes 2, 5 e 7, todos há mais de quatro anos. Com as penas de prisão de duração mais curta há quatro indivíduos (participantes 8, 10, 11 e 15) cujas penas variam, para os três primeiros, entre pouco menos de dois anos e pouco mais de dois anos, e no caso do último é de apenas seis meses. São também estes os indivíduos que vão terminar o cumprimento do período de reclusão mais cedo. Com efeito, prevê-se que todos os quatro indivíduos vão sair em menos de um ano do EP.

<sup>90</sup> Não obstante os indivíduos participantes saberem as suas penas de prisão, há situações de pedidos de precária que lhes permitem, assim consinta o juiz, sair durante um período determinado de dias do estabelecimento prisional. Tal como há a possibilidade de saída antecipada caso o percurso do indivíduo durante o cumprimento da pena contribua para essa situação.

INFOGRAFIA 8 - Tempo de Pena, Tempo Cumprido (EPSCBM)



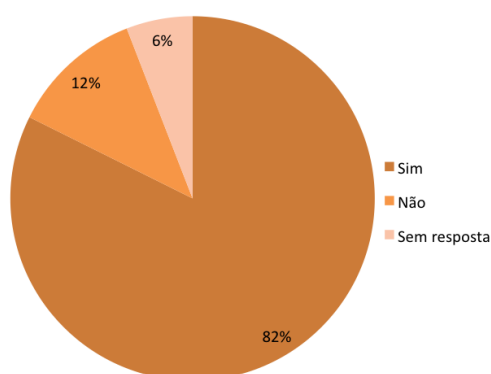
Fonte: elaboração da autora.

## Formação em Reclusão (Secção E)

O objectivo da secção E do Inquérito por Questionário é perceber que tipo de percurso os participantes na acção de formação tiveram no que diz respeito à melhoria da sua literacia, dos seus conhecimentos, e das suas habilitações escolares.

O GRÁFICO 39 - Frequência de curso em Reclusão (EPSCBM) mostra que 82% dos indivíduos (14 participantes) frequentaram algum curso durante o período no estabelecimento prisional e que 12% (2 participantes) não o fizeram (participantes 9 e 12). Um dos participantes não respondeu à pergunta (participante 5).

GRÁFICO 39 - Frequência de curso em Reclusão (EPSCBM)



No QUADRO 57 - Pergunta E.01.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) apresentam-se os dados relativos às frequências de cursos que os participantes na acção de formação indicaram. Como é possível verificar, a maioria dos indivíduos que frequentou alguma actividade do género fê-lo apenas uma vez. Efectivamente, dos 14 participantes nessa circunstância foram oito os que indicaram ter frequentado um único curso (participantes 1, 2, 3, 7, 11, 13, 14 e 17). Nestes casos em que se verificou a frequência de apenas um curso o tipo de área variou bastante indo desde o 1.º ao 3.º ciclo e passando por especializações, tais como jardinagem, horticultura e panificação.

Para além destes, há apenas mais dois casos de indivíduos que tenham frequentado cursos que são os participantes 15 e 16. Nestes casos os cursos incluíram, como nos anteriores, especializações e um idioma.

QUADRO 57 - Pergunta E.01.1 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

Se respondeu sim, insira abaixo os dados solicitados.					
	P1	P2	P3	P7	P11
	3.º Ciclo	Horticultura	Jardinagem	Panificação	3.º Ciclo
Ano escolar/curso/formação	P13	P14	P15	P16	P17
	Jardinagem	2.º Ciclo	(1) Jardinagem (2) Inglês	(1) Padaria/ Pastelaria (2) Inglês	1.º Ciclo
Total	P1	P2	P3	P7	P11
	1	1	1	1	1
Total	P13	P14	P15	P16	P17
	1	1	2	2	1

Nota: Os dados relativos aos participantes 4, 5, 6, 8, 9, 10 e 12 foram excluídos desta tabela por não ter respondido à pergunta ou por não terem frequentado qualquer curso.

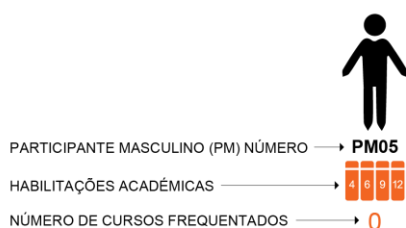
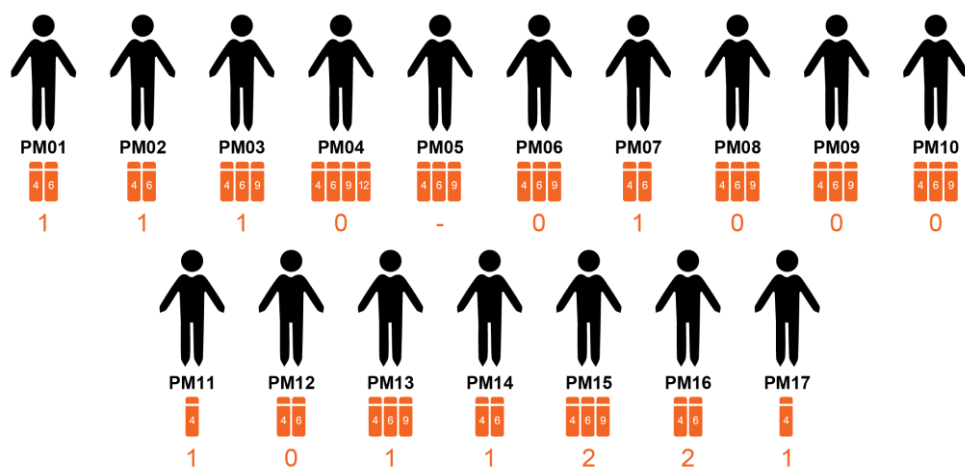
Fonte: elaboração da autora.

Na INFOGRAFIA 9 - Habilitações Académicas, Cursos Frequentados no EPSCBM relacionam-se o número de cursos frequentados pelos participantes com os níveis escolares respectivos. Pode verificar-se, comparando os indivíduos que têm escolaridades mais baixas com os que têm escolaridades mais elevadas, que não existe uma relação clara entre o número de cursos frequentados com o maior grau escolar alcançado. Ou seja, o número elevado de cursos frequentados e concluídos não parece ser condição directa de maior nível escolar atingido mesmo a variação de cursos frequentados ser de apenas um valor.

Contudo, o inverso não parece ser inverosímil considerando que grande parte dos indivíduos com as habilitações escolares mais baixas frequentaram um menor número de cursos em relação aos restantes. Exemplo disso são os participantes 1, 2, 7, 11, 12, 14 e 17 que ou têm o 2.º ciclo concluído e frequentaram apenas um ou nenhum curso em reclusão (participantes 1, 2, 7, 12 e 14), ou têm apenas o 1.º ciclo concluído e frequentaram apenas um curso no estabelecimento prisional (participante 11 e 17).

Não obstante esta análise, há pelo menos duas excepções a assinalar que contrariam o sentido do raciocínio anterior. São os casos dos participantes 15 e 16 que indicam ter frequentado dois cursos e cujo impacto no percurso académico formal não parece ter sido substancial. Com efeito, um dos participantes tem escolaridades ao nível do 2.º ciclo e o outro do 3.º ciclo. Pode especular-se que os cursos frequentados no estabelecimento prisional resultam em riqueza de conhecimento e de habilitações profissionalizantes e que, por isso, a frequência de cursos não tem reflexo no nível escolar alcançado.

INFOGRAFIA 9 - Habilitações Académicas, Cursos Frequentados no EPSCBM

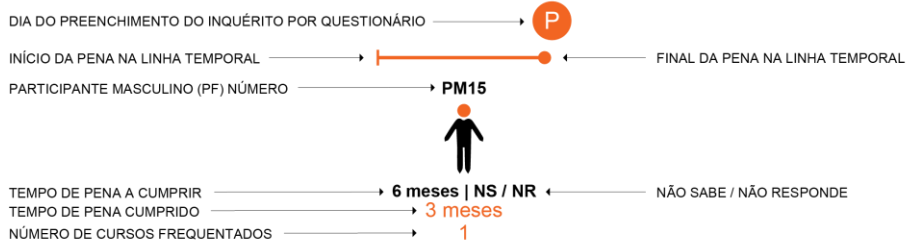
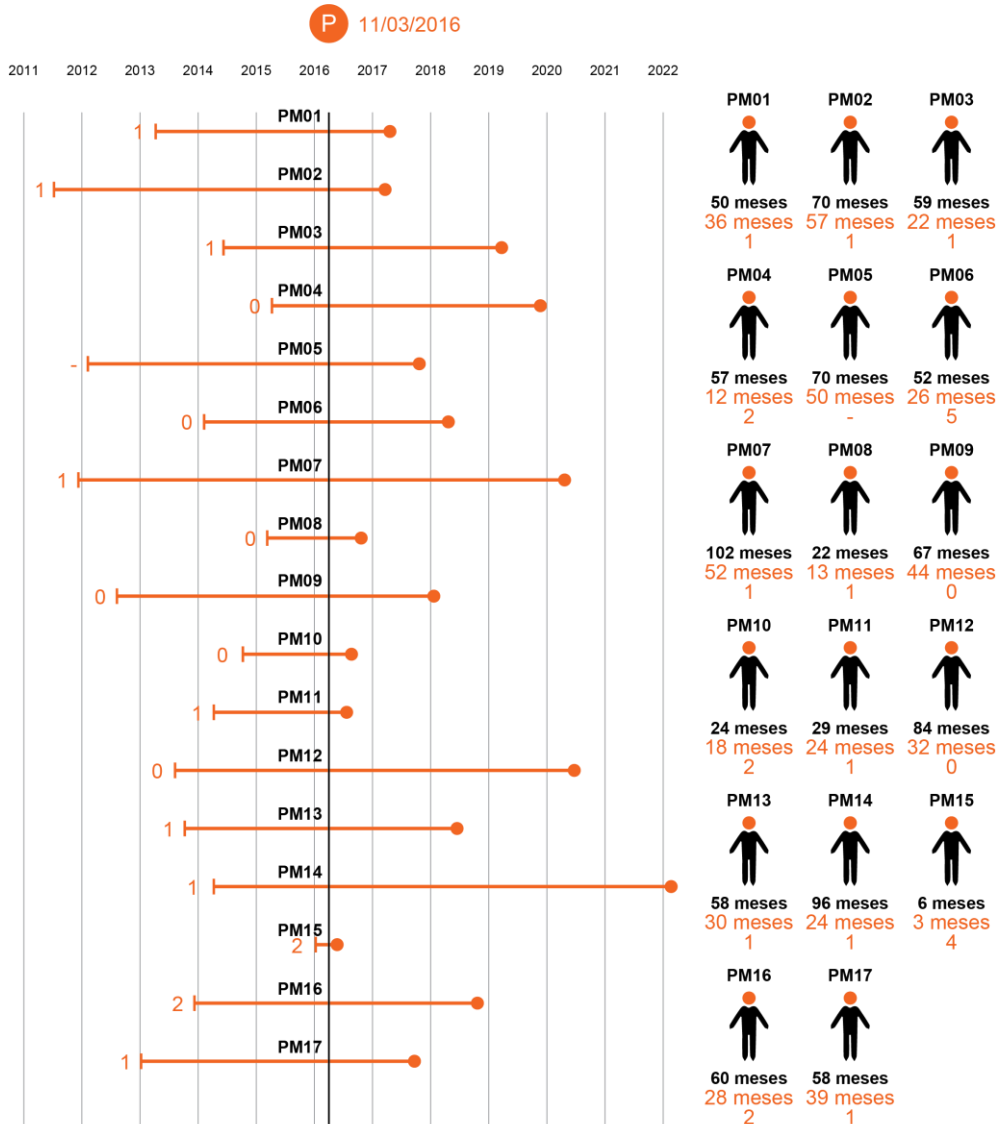


Fonte: elaboração da autora.

Na INFOGRAFIA 10 - Tempo de pena cumprido, Cursos Frequentados no EPSCBM cruzam-se os parâmetros tempo de pena cumprido e número de cursos frequentados. Mesmo efectuando uma leitura rápida da infografia é possível perceber que não há sinal de correlação entre o tempo de reclusão que o indivíduo cumpriu, ao momento da recolha de dados, e o número de cursos frequentados. Com efeito, tanto se confirma que há indivíduos com períodos de reclusão de mais de três anos que apenas frequentaram um curso, ou que não frequentaram nenhum (participantes 1, 2, 7, 9 e 17), como se verifica que há indivíduos com tempo de pena cumpridos inferiores a três anos que frequentaram um ou dois cursos (participantes 3, 11, 13, 14, 15 e 16).

Considerando estes e todos os outros casos, é seguro afirmar que a correlação entre número de cursos frequentados e tempo de pena que ainda falta cumprir, ao momento da recolha de dados, não existe. Da mesma forma, não se confirma que exista correlação entre o número de cursos frequentados e o tempo total de pena que o indivíduo sabe que irá cumprir.

INFOGRAFIA 10 - Tempo de pena cumprido, Cursos Frequentados no EPSCBM



Fonte: elaboração da autora.

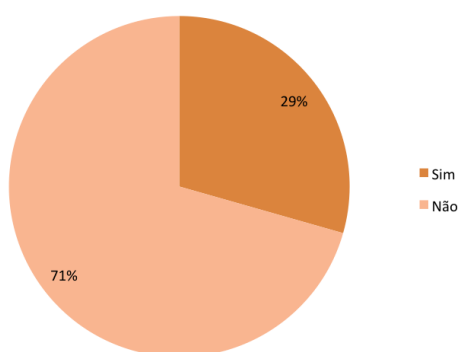
## Utilização da Internet em Reclusão (Secção F)

A secção F - Utilização da Internet em Reclusão foi criada para dar forma à opinião dos participantes na acção de formação sobre a eventual utilização e a potencial utilização da Internet em contexto de reclusão.

As respostas à pergunta “F.01 Utiliza ou já utilizou a Internet em reclusão?”, representadas visualmente no GRÁFICO 40 - Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBM), indicam que 71% da amostra (12 participantes) não utiliza ou utilizou a Internet enquanto em reclusão; e 29% (5 participantes) indica que já o fez.

Durante o preenchimento da resposta à pergunta em causa, alguns participantes partilharam que o uso que alguns deles fizeram da Internet e que iriam ou não afirmar no inquérito por questionário era ilegal. Ou seja, o acesso que fizeram da Internet no estabelecimento aconteceu à margem da lei, não se deu num contexto escolar como, por exemplo, se indicou que aconteceu no caso de algumas das participantes na acção de formação no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino. Tendo em conta este aspecto deve-se assumir que os dados do GRÁFICO 40 - Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBM) não são representativos da realidade já que alguns participantes, sabendo do anonimato sob o qual estão protegidos no âmbito desta investigação, decidiram assinalar a verdade dos factos, e outros, seja por receio ou por respeito à instituição, não o fizeram. Em resumo, apesar de se considerar que este aspecto não é determinante na investigação, crê-se que a percentagem relativa à resposta “Sim” poderá ser, na realidade, maior.

GRÁFICO 40 - Utilização da Internet em Reclusão (EPSCBM)



Às duas perguntas seguintes, “F.02 Em que contexto utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?” e “F.03 Com que objectivo utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?”, indica-se no inquérito por questionário



que só deveria responder quem tivesse respondido afirmativamente à pergunta E.01. No entanto, não se obtiveram respostas de todos os participantes que assumiram ter utilizado a Internet no estabelecimento prisional, e houve, aliás, participantes que apesar de responderem negativamente à pergunta E.01, assinalaram respostas nas duas perguntas seguintes, dando assim a entender que houve utilização da Internet em reclusão.

No QUADRO 58 - Pergunta F.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) expõem-se o número de respostas obtidas em cada uma das opções listadas na pergunta F.02. Obtiveram-se sete respostas de cinco participantes. Como se pode verificar o principal motivo para a utilização da Internet é o de “lazer” com quatro dos respondentes a indicarem ter sido esse o contexto da sua utilização. A opção “estudo/investigação” recebe duas respostas e “profissional” uma.

A experiência adquirida com este grupo de participantes, bem como com o grupo de participantes do EPSCBF, permite afirmar que o facto da resposta mais escolhida ser “lazer” tem que ver com a necessidade de maior contacto com a rede social de apoio. Efectivamente, ouviram-se algumas queixas sobre a duração dos períodos permitidos para utilização do telefone comum seja num ou noutro caso.

#### QUADRO 58 - Pergunta F.02 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

Em que contexto utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?	
Opção de Resposta	Número de respostas obtidas
Lazer	4
Estudo/Investigação	2
Profissional	1
Outro	0

Fonte: elaboração da autora.

As respostas obtidas à pergunta “F.03 Com que objectivo utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?”, que são de quatro participantes, ajudam a reforçar a ideia/percepção explicada já que dois deles indicam o objectivo da utilização da Internet feita foi o de comunicar com a rede social de apoio. No QUADRO 59 - Pergunta F.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBM) pode ver-se outro dado relevante a analisar, que é o facto de três dos respondentes indicarem ter usado a Internet para entretenimento seja pela visualização de vídeos e/ou imagens.

A opção de resposta seguinte com maior escolha por parte dos participantes é “Estudar/fazer investigação”, seleccionada por dois indivíduos que tendo frequentado cursos escolares no estabelecimento prisional terão, efectivamente, utilizado a Internet nesse contexto.

Com apenas uma opção por parte dos respondentes estão as respostas “Participar em redes sociais virtuais (hi5, facebook, twitter, etc.)”, “Informar-me do que se passa no mundo” e “Realizar serviços (fazer pagamentos, compras, requerimentos, inscrições, etc.)”. Crê-se que a escolha no caso da primeira referida se deve às mesmas motivações indicadas no caso do factor “lazer” na pergunta anterior; e que a opção “Informar-me do que se passa no mundo” esteja associada ao tipo de motivo pelo qual se visualizam vídeos e imagens na Internet, ou seja, por entretenimento. No caso da opção sobre realização de serviços é difícil especular por se considerar que se trata de um tipo de utilização da Internet que seria efectivamente difícil e infrutífera de realizar no contexto da reclusão.

#### QUADRO 59 - Pergunta F.03 do Inquérito por Questionário (EPSCBM)

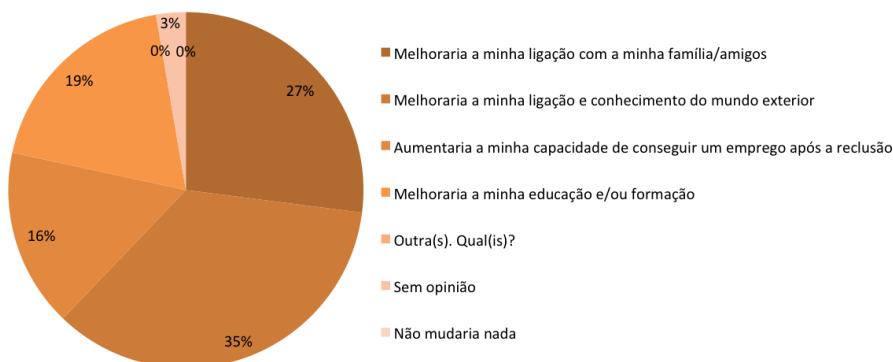
Com que objectivo utiliza ou utilizou a Internet em reclusão?	
Opção de Resposta	Número de respostas obtidas
Falar com amigos/familiares/outras pessoas	2
Participar em redes sociais virtuais (hi5, facebook, twitter, etc.)	1
Divertir-me/entreter-me com vídeos, imagens, etc.	3
Informar-me do que se passa no mundo	1
Procurar emprego	0
Realizar serviços (fazer pagamentos, compras, requerimentos, inscrições, etc.)	1
Estudar/fazer investigação	2
Outra. Qual?	0

Fonte: elaboração da autora.

À última pergunta do inquérito por questionário, “E.04 De que forma acredita que a utilização da Internet em reclusão seria uma mais-valia?”, na qual se indica que o respondente pode seleccionar tantas opções de resposta quantas as que queira, responderam todos os participantes na acção de formação e obtiveram-se 37 respostas. Como se pode verificar no GRÁFICO 41 - Mais-valia da utilização da Internet em reclusão (EPSCBM), a opção de resposta com maior aceitação é “Melhoraria a minha ligação e conhecimento do mundo exterior” com 35% correspondente a 13 participantes. Em segundo lugar nas opções de resposta está “Melhoraria a minha ligação com a minha família/amigos” com 27% correspondente a dez participantes. Em terceiro lugar das preferências dos participantes e com 19% das respostas (sete participantes) está “Melhoraria a minha educação e/ou formação”. A opção “Aumentaria a

minha capacidade de conseguir um emprego após a reclusão” surge em quarto com 16%, correspondente a seis participantes. Houve um participante que indicou não ter opinião sobre o tema.

**GRÁFICO 41 - Mais-valia da utilização da Internet em reclusão (EPSCBM)**



### Programa Curricular para a Acção de Formação

A estrutura temática da acção de formação aplicada no EPSCBM foi desenhada a partir daquela aplicada ao Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino (ver QUADRO 35 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBF, Versão 03/Final, página 202).

No QUADRO 60 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBM vê-se a organização definitiva do programa curricular da acção de formação aplicada. Este programa curricular está organizado em dez módulos.

Ao contrário do que aconteceu na experiência no EPSCBF<sup>91</sup>, para a acção de formação no EPSCBM procurou-se criar um programa curricular mais compacto e objectivo reduzindo-se o número de módulos, pela supressão de temas (“Criar um blogue”) e reorganizando-se as temáticas. Por exemplo, juntaram-se “Internet” e “World Wide Web (WWW)” (módulo 04), e “Pesquisar” e “Navegar” (módulo 05).

<sup>91</sup> No caso do EPSCBF, possivelmente por ter sido a primeira acção de formação aplicada e por o grupo de formandas ser de número reduzido (seis participantes), não só se incluíram temas extra aos que se tinham considerado inicialmente no desenho do programa curricular a aplicar, como se permitiu que as sessões se desmultiplicaram sempre que se verificou haver necessidade de dar mais tempo a alguma temática abordada ou à prática de alguma aprendizagem.

## QUADRO 60 - Índice Temático do Manual do Formando, EPSCBM

Distribuição das temáticas por sessão de formação		
Sessão/Módulo	Tema	Subtemas
01	Tecnologia	História Cronologia da história da tecnologia Computador Tecnologias da informação e da comunicação
02	Hardware	Definição Dispositivos de entrada Dispositivos de saída Dispositivos de armazenamento
03	Software	Definição Sistema operativo Programas Programas de execução Programas de comunicação
04	Internet e World Wide Web (WWW)	Internet World Wide Web Website Utilizadores Utilidade
05	Pesquisar e Navegar	Navegadores Motor de Pesquisa Pesquisar Navegar
06	Correio Electrónico	Definição Utilizador Palavra-chave ( <i>password</i> ) Exemplos de <i>websites</i> para criação de email
07	Criar Contas <i>Online</i>	Privacidade OLX Ikea La Redoute Segurança Social Finanças
08	Procura de emprego na Internet	Procura activa de emprego IEFP Netemprego Egor Careerjet Trabalho Certo Sapoemprego
09	Comunicação Síncrona	Skype Chat
10	Avaliação da Acção de Formação	Desafio: desenhar uma proposta de utilização da Internet no estabelecimento prisional Avaliação da Acção de Formação

Fonte: elaboração da autora.

## **Análise das Sessões de Formação**

Neste capítulo apresenta-se a análise das sessões da Acção de Formação em Competências Infocomunicacionais aplicada no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino, nomeando as temáticas e subtemáticas abordadas, explicando os objectivos da aprendizagem dessas temáticas, transcrevendo as respostas dadas pelas participantes e analisando essas mesmas respostas<sup>92</sup>.

### **Módulo 01 - Tecnologia**

O Módulo 01 - Tecnologia (ANEXO 21 - EPSCBM - Módulo 01 - Tecnologia [arquivo digital, 16 páginas]) foi aplicado na sessão 01 que decorreu no dia 18 de Março de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 01 - Tecnologia, inserido na pasta EPSCBM.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Tecnologia são (i) História, apresentando uma Cronologia da História da Tecnologia, (ii) Computador, e (iii) Tecnologias da Informação e da Comunicação.

(i) O módulo começa por explicar sucintamente o que é tecnologia e avança para um passeio cronológico referindo alguns dos momentos determinantes na evolução da tecnologia e, consequentemente, da Humanidade. São apresentados, no formato de infografia no Manual do Formando (MF), os marcos do desenvolvimento desde há 2,6 milhões de anos até há 12 mil anos, e através da exibição de um vídeo, os momentos tecnologicamente marcantes entre os séculos XVII e a actualidade (século XX).

(ii) No submeta relativo ao computador explica-se o que é um computador, para que serve, e que utilidade tem referindo várias das áreas sociais nas quais os computadores são actualmente utilizados.

(iii) O último submeta do módulo Tecnologia é sobre as tecnologias da informação e da comunicação. Nele é explicado o que são e para que servem as tecnologias da informação e da comunicação, e referida qual a presença actual das tecnologias da informação e da comunicação na sociedade.

---

<sup>92</sup> As respostas estão transcritas para análise na tese tal qual foram escritas, sem correcção de erros ortográficos, gramaticais e/ou de pontuação.

## **Objectivos**

O objectivo deste módulo é dar aos participantes: (i) o conhecimento base sobre a evolução tecnológica, desde a criação da ferramenta mais básica até ao desenvolvimento do mundo altamente tecnológico em que vivemos hoje tornando-o capaz de identificar e situar no tempo marcos de desenvolvimento tecnológico, (ii) o saber sobre o que é um computador, para que serve e quão está inserido nas nossas vidas, e (iii) o saber sobre o que são as Tecnologias da Informação e da Comunicação que papel permitiram ao utilizador assumir, que impacto têm nas sociedades e nas relações entre as pessoas e instituições.

## **Respostas dos Participantes**

Na primeira sessão participaram 16 pessoas, tantas quantas as que deveriam e poderiam. Uma não respondeu à avaliação da sessão.

## QUADRO 61 - EPSCB Masculino, Módulo 01 - Tecnologia, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01-Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Para mim o que á gente aprendeu hoje é tudo util para o futuro, para poder ser uma mais valia no futuro.”, participante 1.

“Toda a meteria para mim foi importante pelo faqueto de aprender mais para o dia a dia.”, participante 2.

“A aprendizagem da tecnologia”, participante 3.

“O relembrar do passado de como fomos evoluindo até hoje, que já não existe limites com o desenvolvimento tecnologico.”, participante 4.

“Tudo.”, participante 5.

“Aprendi a **evolução de várias tecnologias** nomeadamente sobre educação e formação, negócios e finanças, saúde, investigação, administração pública.”, participante 6.

“**Desenvolvimento tecnologico**”, participante 7.

“Internet, computador,o **esclarecimento das tecnologias**.”, participante 8.

“Tudo foi útil mas **gostei mais da parte cronologia da história da tecnologia**.”, participante 10.

“**Desenvolvimento tecnologico**?”, participante 11.

“Cronologia da **historia da tecnologia e desenvolvimento tecnologico**.”, participante 12.

“Aprendi omo se pode **fazer varias coisas no compotador e da nova tecnologia**.”, participante 13.

“Sobre a **tecnólugia**.”, participante 14.

“**Mudança da escrita em papel, para a digitalizaçã**i o que alterou a interacção pessoal no mundo virtual.”, participante 15.

“A noção da **evolução que o munod teve com a tecnologia** e a grande evolução nos ultimos 4 seculos.”, participante 16.

Dois participantes (1 e 2) indicam acreditar que a aprendizagem obtida na sessão 01 os ajudará no futuro e no dia-a-dia. As respostas dadas pelos participantes 4, 6, 7, 10, 11, 12, 15, 16 revelam que a evolução da tecnologia e o impacto que teve no desenvolvimento foram as subtemáticas mais úteis da sessão. Os participantes 3, 5, 8 e 13 referem, sem especificidade, que a aprendizagem obtida na sessão sobre tecnologia é importante. Estas respostas mais generalistas, que não particularizam, que não indicam um ponto específico da sessão que tenha sido mais interessante para o participante, permitem especular que o conhecimento prévio sobre o tema geral era reduzido e que, por isso, tudo aprendido na sessão seja ao mesmo tempo importante e retido de forma muito superficial.

As respostas dos formandos revelam que os conteúdos foram assimilados mesmo que apenas de forma mais superficial, que a maioria dos participantes não tinha conhecimento sobre o desenvolvimento



histórico da tecnologia, e que esse enquadramento que integra a evolução humana e das civilizações e sociedades é nalguma medida novidade para eles. A temática do módulo 01 parece, assim, ser uma mais-valia na acção e formação.

**Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

“Poder mexer e aprender ainda mais nos computadores.”, participante 1.

“Sobre tudo”, participante 2.

“Mecher no tequelado com mais fluides”, participante 3.

“Sim os recursos tecnologicos ainda preciso de aprender mais o que posso fazer com eles.”, participante 4.

“Sim pagina 12 a 16.”, participante 5.

“Sim. Computador.”, participante 6.

“Evolução da forma da vida nas diferentes épocas.”, participante 7.

“Sim, porque não tenho grandes conhecimentos.”, participante 8.

“Sim, tudo porque ñ sou nenhum ás.”, participante 10.

“Evolução da forma da vida.”, participante 11.

“Sim desenvolvimento tecnológico”, participante 12.

“Não”, participante 13.

“Sim. Sobre a tecnologia.”, participante 14.

“Sim. Porque o pouco que sabia já estava esquecido. Introdução a navegação na internet.”, participante 15.

“Sim, porque aho que como em tudo á sempre algo mais aprender, a tecnologia é um tema tão vasto que acho que auma vida não chega para aprender tudo.”, participante 16.

Das 15 respostas obtidas à segunda pergunta da avaliação da sessão apenas uma é negativa (participante 13). Efectivamente, em resposta à pergunta sobre que aprendizagem deveriam aprofundar, os participantes 1, 3 e 6 respondem que precisam utilizar o computador, um deles referindo o teclado. O participante 2 responde que se deveria aprofundar tudo, e os participantes 8, 10, 14 e 16 não especificam um ponto de aprofundamento de aprendizagem sobre a temática da sessão mas referem que é necessária mais aprendizagem. O participante 4 indica que precisa perceber melhor o que é possível fazer com a tecnologia, e o participante 5 gostaria de saber mais sobre as tecnologias da Informação e da Comunicação. Os participantes 7, 11 e 12 consideram que deveriam aprofundar a evolução da tecnologia.

Os participantes revelam vontade de aprender pelas respostas dadas, ora por ser um tema novo para eles ora por terem curiosidade e vontade de experimentar as ferramentas tecnológicas.

**Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“Do diálogo que tivemos com a formadora”, participante 1.

“De todo”, participante 2.

“Gostei de tudo principalmente a evolução”, participante 3.

“A parte da história da tecnologia.”, participante 4.

“Tudo”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Cronologia da história da tecnologia.”, participante 7.

“Gostei da informação sobre as tecnologias.”, participante 8.

“Gostei mais da parte cronologia da história da tecnologia”, participante 10.

“Falar sobre o tema dos computadores.”, participante 11.

“O computador e a internet.”, participante 12.

“Da parte da nova tecnologia e de várias coisas que podemos fazer num computador.”, participante 13.

“Da tecnologia”, participante 14.

“Em **tudo no geral** porque é uma disciplina que me motiva e e sempre bom aprofundar os meus conhecimentos.”, participante 15.

“Nenhuma em particular **gotei de tudo** é um assunto que me interessa.”, participante 16.

À pergunta sobre o que mais gostaram na sessão 01 os participantes 2, 3, 5, 6, 15 e 16 indicaram ter gostado de tudo. Os participantes 3, 4, 7 e 10 responderam que a sua preferência vai para a evolução tecnológica. E o participante 8 refere ter gostado de ter recebido informação sobre tecnologia, sem especificação. O tema ‘computadores’ é seleccionado como preferido pelos participantes 11 e 12, sendo que o último acrescenta o tema ‘Internet’. Os participantes 13 e 14 indicam nas suas respostas o tema ‘tecnologia’, sendo que o primeiro acrescenta à resposta as possibilidades de tarefas que o computador permite.

A análise das respostas dadas conclui que os formandos estão motivados para aprender, que gostaram da forma como a sessão está organizada, que têm interesse na temática e apreciam a maneira como os conteúdos lhes foram transmitidos.

### **Módulo 02 - Hardware**

O Módulo 02 - *Hardware* (ANEXO 22 - EPSCBM - Módulo 02 - *Hardware* [arquivo digital, 15 páginas]) foi aplicado na sessão 02 que decorreu no dia 1 de Abril de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 02 - *Hardware*, inserido na pasta EPSCBM.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo *Hardware* são (i) Dispositivos de Entrada, (ii) Dispositivos de Saída, (iii) Dispositivos de Armazenamento.

O módulo começa por definir o que é *Hardware* através de comparações simples do dia-a-dia. E, nos pontos que compõem o módulo, com recurso a exemplos, explica o que são cada um dos tipos de dispositivos procurando fazer uma explanação exaustiva dos dispositivos existentes à época.

## **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) permitir aos participantes saber identificar o que é *hardware* e que papel ocupa no nosso dia-a-dia, (ii) saber distinguir os três tipos de dispositivos de *hardware* e (iii) identificar exemplos dos mesmos e as suas funcionalidades.

## **Respostas dos Participantes**

Na sessão relativa ao Módulo 02 participaram 15 pessoas, todas responderam à avaliação da sessão.<sup>93</sup>

---

<sup>93</sup> Desta sessão em diante um dos participantes deixou de cumprir pena na Unidade Livre de Drogas e, consequentemente, de participar na acção de formação (participante 1).

QUADRO 62 - EPSCB Masculino, Módulo 02 - *Hardware*, Avaliação da Sessão

Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01-Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Para mim **foi tudo útil**.”, participante 2.

“Como **podemos utilizar o tequelado** e manuziar”, participante 3.

“Acho **tudo** porque fez-me lembrar os dispositivos que existem no computador.”, participante 4.

“Para mim **é tudo util** porque é uma formação que me cativa...”, participante 5.

“O modo **como funcionar o computador**, teclado, tudo.”, participante 6.

“**Tudo dos despositivos**, webcam, trackball, hardware”, participante 7.

“**Saber correctamente, utilizar um computador** e os componentes.”, participante 8.

“No meu ponto de vista **acho tudo útil** apesar saver é bom relembrar.”, participante 9.

“Eu acho tudo porque eu ã percebi nada e agora estou aprender e a ser um bom ovi-  
te que ajuda muito para aprender.”, participante 10.

“O modo comu funcionare com o harwaerd”, participante 11.

“O modo de funcionamento do computador”, participante 12.

“Saber mexer num teclado rato e em armazenamentos e entradas saídas de  
computador.”, participante 13.

“Sobre o computador nomes das teclas por exemplo. Sobre harware.”, participante  
14.

“Acho tudo útil pelo facto de reavivar a memória e de ser uma disciplina que é  
necessária para qualquer função pois hoje em dia não se faz nada sem os  
cpmputadores.”, participante 15.

“Tudo foi útil todas as funções podem ser válidas em vários momentos, lúdicos ou em  
trabalho.”, participante 16.

Sobre a utilidade da aprendizagem da temática abordada no módulo 02, foi unânime entre todos os indivíduos participantes na sessão que existe. Com efeito, todos responderam afirmativamente, havendo alguns respondentes que consideram a utilidade generalizada (participantes 2, 4, 5, 9, 10, 15 e 16), e outro que especificaram o que consideram ser mais útil: o participante 3 sublinha a utilização do teclado; o participante 6 refere o funcionamento do computador e o teclado; o participante 7 indica os dispositivos; o participante 8 responde a utilização do computador e seus componentes; o participante 11 refere o funcionamento do *hardware*; o participante 12 indica o funcionamento do computador; o participante 13 indica a utilização do teclado e do rato e os dispositivos; o utilizador 14 indica o computador e o *hardware*.

As respostas dos participantes à pergunta relativa à utilidade dos conteúdos indicam que a temática lhes é relevante, e que a motivação para a aprendizagem na presente acção de formação se mantém.

**Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

“Sim em algumas coisas como por isemplo, sobre, componentes do compotador.”,  
participante 2.

“A **pratica em mecher**”, participante 3.

“Agora só **falta a pratica.**”, participante 4.

“**Sim.** Tenho pouco conhecimento de informático”, participante 5.

“**Sim.** Porque ainda não tenho muito conhecimento.”, participante 6.

“**Sim o hardware**”, participante 7.

“**Sim** porque gostava de saber utilizar-los bem.”, participante 8.

“Para mim **acho que não é nesseçario.**”, participante 9.

“**Sim, tudo** mas ao longo das aulas vou indo perceber melhor e aprendendo e claro com a sua ajuda e dos meus companheiros que já sabem muito mais q eu.”, participante 10.

“**Soubre o computador.**”, participante 11.

“**Sim,** tudo o q dia respeito ao computador sei pouco.”, participante 12.

“**Não.**”, participante 13.

“**Não.**”, participante 14.

“**Sim.** Quase tudo, pois só tenho noções básicas.”, participante 15.

“**Sim** nomeadamente, para que serve ou **perceber melhor o que é um disco rígido.**”, participante 16.

Relativamente à necessidade de aprofundar algum tema do módulo 02 houve três participantes que responderam negativamente (participantes 9, 13 e 14). Os restantes afirmaram que há pontos a aprofundar, alguns sem especificar que tema (participantes 5, 6, 8, 10, 12, 15), outros indicando-os: componente (participante 2), *hardware* (participante 7), computador (participante 11), disco rígido (participante 16). Os participantes 3 e 4 responderam que será preciso praticar para que a aprendizagem tenha maior sucesso.

A quase unanimidade nas respostas à segunda pergunta da avaliação de sessão indicando que será útil aprofundar o tema geral, e subsequentes, confirma a percepção de manutenção motivação para a aprendizagem obtida na análise das respostas à primeira pergunta.

**Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“Gostei de tudo porque uma pessoa aprende mais para a nossa vida.”, participante 2.

“De tudo”, participante 3.

“Todos.”, participante 4.

“Gostei de tudo”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“De tudo”, participante 7.

“Gostei de tudo em geral principalmente aprender a utilizar um computador”, participante 8.

“De falar de tudo um pouco é sempre bom.”, participante 9.

“De tudo porque é vou para a minha vida futura e em relação de emprego etc. Muito obrigada.”, participante 10.

“Aprender u nome das teclas.”, participante 11.

“Gostei de tudo.”, participante 12.

“Da parte dearmazenamentos e discos rizidos.”, participante 13.

“Sobre harware.”, participante 14.

“Dentro da informática gosot de tudo, embora goste pouco de escrever.”, participante 15.

“Nenhum em particular todos são boas ferramentas para o futuro.”, participante 16.



À pergunta 3, na qual se pede ao participante que indique de que parte mais gostou, onze responderam que gostaram de tudo (participantes 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 15 e 16). Os restantes indicaram partes específicas do tema: o participante 11 indica ter gostado de aprender o nome das teclas; o participante 13 nomeia o tema ‘armazenamento’ e ‘disco rígido’; e, o participante 14 refere o tema ‘*hardware*’.

Tal como com as respostas anteriores, também estas relativas à pergunta três, reforçam a ideia de que todo o grupo está interessado na acção de formação e motivado para a aprendizagem.

### **Módulo 03 - *Software***

O Módulo 03 - *Software* (ANEXO 23 - EPSCBM - Módulo 03 - *Software* [arquivo digital, 16 páginas]) foi aplicado na sessão 03 que decorreu no dia 8 de Abril de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 03 - *Software*, inserido na pasta EPSCBM.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo *Software* são (i) Sistema Operativo, (ii) Programas, (iii) Programas de Execução, (iv) Programas de Comunicação.

O módulo começa por definir o que é *software* fazendo a comparação com a temática do módulo anterior, *hardware*. De seguida, define através de explicação simples, identificação de funções e demonstração o que é Sistema Operativo. Termina com a explicação do que são programas distinguindo entre programas de execução e programas de comunicação através da identificação e explanação dos exemplos base.

#### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é dar aos participantes os conhecimentos base sobre o que é e para que serve o *software*, de que forma funciona e como acedemos a ele, explicando a hierarquia do *software* desde o sistema operativo até às aplicações mais básicas como o processador de texto e o correio electrónico.

#### **Respostas dos Participantes**

Na sessão relativa ao Módulo 03 participaram 15 pessoas, três não responderam à avaliação da sessão.

QUADRO 63 - EPSCB Masculino, Módulo 03 - *Software*, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01-Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Tudo, aprendemos a trabalhar com o software”, participante 2.

“Programa de conversa por (chat) programa da base de dados. Programa de procesamento de texto”, participante 3.

“Acho muito útil o conhecimento dos teclados do so e de toda a matéria dada e exemplofreada.”, participante 4.

“Tudo. Futuramente”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Tudo e útil hoje em dia porque é necessario para qualquer coisa no mundo da internet.”, participante 7.

“Todo não aprendi nada.”, participante 8.

“Acho que foi sobre programas de execução, comunicação e as aplicações do software.”, participante 10.

“Tudo que a prendi oje para mim e util”, participante 11.

“Foi o software e o sistema operativo”, participante 12.

“Sobre programas/aplicações.”, participante 14.

“Tudo; porque existem muitas coisas que já não me recordo com exatidão”, participante 15.

Seis participantes responderam considerar que tudo o que aprenderam na sessão 03 é útil (participantes 2, 5, 6, 7, 11 e 15). Há três participantes que seleccionam como aprendizagem mais útil a relativa aos programas de *software* (participantes 3, 10, 14). Um participante que refere o conhecimento sobre o teclado (participante 4). O participante 12 referiu a aprendizagem relativa ao sistema operativo como tendo sido a mais útil.

Relativamente ao participante 8 é necessário fazer um nota. Este indivíduo trata-se de uma pessoa com um temperamento pouco racional, que revela alguma dificuldade em comportar-se em grupo e em gerir as emoções. Esta análise resulta do contacto com o mesmo nas sessões anteriores bem como de opiniões partilhadas por alguns colegas e guardas prisionais da Unidade Livre de Drogas. Na sessão 03 teve um comportamento especialmente irregular ausentando-se com alguma frequência e inibindo-se de participar oralmente como era hábito. Por este motivo as respostas à avaliação de sessão não surpreendem. Com efeito as respostas às três perguntas procuram mostrar desinteresse na aprendizagem e na acção de formação .

#### **Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?**

“Sim algumas coisas como aprender a trabalhar com alguns programas.”, participante 2.

“Sim mexer no teclado”, participante 3.

“Precisa mas na prática, é preciso é utilizar o computador, eu tenho mais dificuldade a teclar.”, participante 4.

“Sim. Para ser cinsero um pouco de tudo (distração minha!)”, participante 5.

“Sim. **Tudo**, porque já algum tempo não tenho trabalhado com o computador.”, participante 6.

“Sempre **um pouco de tudo**, mas nada de mais uma vez que sobre esta materia precevo praticamente de tudo.”, participante 7.

“**Não**, porque não entendo.”, participante 8.

“Saber **apriçoar** mais as coisas e decolar”, participante 10.

“Sim **tudo** porque já a muito que não meixo em compotadores”, participante 11.

“O **sestema oprativo** porque é através dele que controlamos os outros progamas”, participante 12.

“Sobre **programas e aplicações**”, participante 14.

“**Compreender um pouco mais a importância do sistema operativo** ois é uma peça fundamental para manejar os outros programas.”, participante 15.

Neste ponto começam a revelar-se alguns indícios do comportamento típico, e não censurável, dos indivíduos que estão na situação dos participantes na acção de formação. Seja por genuína vontade de aprendizagem seja por associarem a acção de formação à utilização da Internet, os participantes, alguns deles, pedem da forma que lhes é possível para experimentar o computador. Os participantes que dão esta indicação nas suas respostas são os 2, 3 e 4.

As restantes respostas mostram que há participantes que sentem precisar aprofundar um pouco de todas as temáticas abordadas (participantes 5 e 7); participantes que acreditam ser necessário aprofundar todos os conteúdos (participantes 6, 10 e 11); e participantes que indicam temas específicos que gostariam de voltar a abordar: sistema operativo é referido pelos participantes 12 e 15; programas de *software* é referido pelo participante 14.

#### **Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“De **tudo** por motivo de uma pessoa apender mais sobre a forma como trabalhamos com o computador e e.t.c”, participante 2.

“Gustei de **tudo**”, participante 3.

“Das **demonstrações** que nós foram dadas na tela.”, participante 4.

“**Tudo**”, participante 5.

“**Tudo.**”, participante 6.

“Ir ao **youtube...**”, participante 7.

“De **nada.**”, participante 8.

“Di **tudo** pq tudo para mim é enxemcial”, participante 10.

“**Vere como fonsiona** o programa.”, participante 11.

“Foi o **sestema oprativo** e começar a sentir um mais avontade a utilizar os programas de pesquisa: ex: youtube, googal.”, participante 12.

“**Tudo.**”, participante 14.

“Iniciar a **navegar a vontade** nos programas da net.”, participante 15.

À pergunta 03 da avaliação de sessão do Módulo 03 seis participantes responderam que gostaram de tudo (participantes 2, 3, 5, 6, 10 e 14). Os restantes cinco responderam ter preferido as demonstrações feitas pela formadora (participantes 4, 7, 11, 12 e 15).

O conjunto de respostas obtido na avaliação de sessão indicia que o interesse pelas temáticas abordadas se mantém. Contudo, começam a perceber-se também as diferenças de conhecimento prévio e de assimilação de conhecimento actual entre alguns participantes, nomeadamente no que diz respeito aos temas que cada um considera ser necessário aprofundar de forma a solidificar a aprendizagem.

### **Módulo 04 - Internet e World Wide Web**

O Módulo 04 - Internet e World Wide Web (ANEXO 24 - EPSCBM - Módulo 04 - Internet e World Wide Web [arquivo digital, 22 páginas]) foi aplicado na sessão 04 que decorreu no dia 6 de Maio de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 04 - Internet e World Wide Web, inserido na pasta EPSCBM.

## Subtemas

Os subtemas abordados no módulo Internet e World Wide Web são (i) Internet, (ii) World Wide Web, (iii) *Website*, (iv) Utilizadores, e (v) Utilidade.

O módulo começa por definir o que é a Internet, fazendo uma contextualização histórica e enquadrando a Internet, a sua utilização, na actualidade. De seguida é explicado de que forma a World Wide Web surgiu, mostrando o aspecto do primeiro *website* criado e fazendo uma demonstração de navegação no mesmo. Após esta contextualização histórica, é explicado o que é um *website* demonstrando alguns exemplos e como se navega nos mesmos. Foram acedidos os *websites* do Jornal de Notícias (<http://www.jn.pt/paginainicial/>), da Casa da Música (<http://www.casadamusica.com>), e do Mais Futebol (<http://www.maisfutebol.iol.pt>). Para demonstrar o peso que os utilizadores ocupam na construção do que são hoje a Internet e a World Wide Web, mostram-se dados sobre o tráfego na Internet relativo ao número de utilizadores no mundo e ao *ranking* nacional de utilizadores de Internet. É abordada também a utilidade da Internet identificando, através de uma lista, algumas das acções que se podem executar tendo acesso á Internet.

## Objectivo

O objectivo deste módulo é ensinar aos participantes (i) o que é e como surgiu a Internet, (ii) dar informação sobre como a World Wide Web começou e como se desenvolveu, e (iii) explicar o que é um *website* e mostrar como é feita a navegação em três tipos de *website* referindo os pontos comuns nos mesmos, (iv) demonstrar a dimensão da utilização da Internet e da World Wide Web em vários aspectos, e (v) transmitir a variedade de utilizações que estas tecnologias permitem.

## Respostas dos Participantes

Na sessão relativa ao Módulo 04 participaram 14 pessoas, todas responderam à avaliação da sessão.<sup>94</sup>

---

<sup>94</sup> Desta sessão em diante um dos participantes deixou de cumprir pena na Unidade Livre de Drogas e, consequentemente, de participar na acção de formação (participante 9).

## QUADRO 64 - EPSCB Masculino, Módulo 04 - Internet e World Wide Web, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01-Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Tudo”, participante 3.

“A definição de world wide web e como foi criada.”, participante 4.

“Tudo”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Acho um pouco de tudo nomeadamente explorar a internet.”, participante 7.

“Internet.”, participante 8.

“Tudo, mas mais”, participante 10.

“Tudo seria util.”, participante 11.

“Aprendi o que era o w.w.w.”, participante 12.

“Aprendi a fazer compra pela internet e ver notícias.”, participante 13.

“Sim **tudo** foi bom.”, participante 14.

“**Distinguir da internet e world wide web assim como uma web page para um website.**”, participante 15.

“Aprendi a **diferença entre website e web** e mais algumas coisas”, participante 16.

“Gostei de **tudo.**”, participante 17.

Relativamente ao módulo 04 cuja temática é Internet e World Wide Web oito participantes indicaram considerar toda a aprendizagem útil (participantes 3, 5, 6, 7, 10, 11, 14 e 17). Dois participantes referem ser útil saber o que é a World Wide Web (participantes 4 e 12). Um participante indica que saber o que é a Internet é o resultado mais útil da sessão (participante 8) e um participante indica que o mais útil é saber comprar e estar informado na Internet (participante 13). Há também dois participantes que assinalam como útil saber distinguir a WWW de Internet (participantes 15 e 17) e um deles acrescenta a distinção entre *webpage* e *website* (participantes 15).

#### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“**Tudo**”, participante 3.

“Precisava de **mais prática**”, participante 4.

“**Sim.** Falta de concentração.”, participante 5.

“**Sim.** Porque ainda não consegui memorizar tudo.”, participante 6.

“**Um pouco de tudo,** saber nunca e demais.”, participante 7.

“**Sim,** porque não consegui acompanhar tanta informação”, participante 8.

“**Sim,** mas precisava aprofundar o url.”, participante 10.

“**Tudo** com o tempo precisa ser aprofundado.”, participante 11.

“**Sim,** ambientar-me mais.”, participante 12.

“**Não** porque persebi tudo muito bem.”, participante 13.

“**Sim** fala de concentração.”, participante 14.



“Sim. Navegar melhor dentro de internet”, participante 15.

“Sim. Porque são assuntos que dá sempre para aprofundar mais e são mais complexos”, participante 16.

“Muito coisa, esporolar net.”, participante 17.

À pergunta sobre a necessidade ou não de aprofundar alguma parte da aprendizagem do módulo 04 houve três participantes que responderam “tudo” (participantes 3, 7 e 11) e um participante que indicou “muita coisa” (participante 17). Dois participantes responderam sentir necessidade de praticar a utilização (participantes 4 e 17). Cinco participantes referiram sentir necessidade de aprofundamento do tema mas não especificaram um subtema ou subtemas (participantes 5, 6, 8, 12, 14, 16). Apenas dois formandos indicaram o que gostariam de aprofundar na aprendizagem relativa ao tema do módulo 04, um indicou “URL” (participante 10), outro indicou “navegar” (participante 15). O participante 13 foi o único que indicou não sentir necessidade de aprofundar qualquer parte do módulo.

As respostas obtidas à segunda pergunta e a observação feita durante a sessão de formação mostram que a temática do módulo 04 criou um maior desafio aos formandos no que diz respeito à compreensão dos conteúdos. Ao mesmo tempo revelou ser também muito interessante já que foram apresentadas estatísticas actualizadas ao segundo que dão uma visão muito real e tangível do impacto das tecnologias na vida de todos nós.

#### Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?

“A pesquisa na nete, mas tudo que aprendemos vai ser util no futuro”, participante 3.

“Da parte das estatísticas de utilização da net e de várias redes sociais.”, participante 4.

“Tudo”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Todas.”, participante 7.

“A utilização da internet.”, participante 8.

“Tudo. Porque tudo faz parte do nosso dia a dia.”, participante 10.

“A plicação.”, participante 11.

“Tudo.”, participante 12.

“De fazer *compras pela internet*.”, participante 13.

“Da parte da *internet world wide web* (www)”, participante 14.

“De *tudo*.”, participante 15.

“Ver os dados no *internetworldstats*.”, participante 16.

“*Tudo* porque e novo para mim”, participante 17.

Sete participantes responderam gostar de tudo o que aprenderam sobre o tema ‘Internet e World Wide Web’ (participantes 5, 6, 7, 10, 12, 15 e 17). Três indicaram ter gostado da visualização e análise das estatísticas (participantes 4, 14 e 16). Outros três indicaram preferência por actividades na Internet tais como, pesquisa (participante 03), navegação (participante 08), e compras *online* (participante 13). A resposta do participante 11 não é decifrável nesta temática.

As respostas obtidas às três perguntas da avaliação da sessão indicam que o interesse pela aprendizagem e pela temática geral e temas específicos da acção de formação se mantém por parte dos formandos. Com o tema do módulo 04, que mostra a dimensão de utilização das tecnologias, percebeu-se que os formandos ganham interesse em saber mais sobre a Internet, no geral, e na possibilidade de experimentação em particular.

### **Módulo 05 - Pesquisar e Navegar**

O Módulo 05 - Pesquisar e Navegar (ANEXO 25 - EPSCBM - Módulo 05 - Pesquisar e Navegar [arquivo digital, 14 páginas]) foi aplicado na sessão 05 que decorreu no dia 13 de Maio de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 05 - Pesquisar e Navegar, inserido na pasta EPSCBM.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Pesquisar e Navegar são (i) Navegadores, (ii) Motor de Pesquisa, (iii) Pesquisar, e (iv) Navegar.

O módulo começa mostrar e demonstrar o que são Navegadores abordando-os na seguinte ordem: (i) Internet Explorer, (ii) Safari, e (iii) Google Chrome, e (iv) Mozilla Firefox. Em seguida explica-se e define-se Motor de Pesquisa utilizando como exemplo e como demonstração o motor de pesquisa Google. No subtema Pesquisar é explicado, com uma lista de recomendações, como se pode efectuar pesquisas eficazes.

Por último, para o tema ‘Navegar’, pede-se aos participantes que pensem no sítio que gostaram mais de visitar e que relatem essa experiência por escrito e o motivo pelo qual é essa a sua experiência de visita preferida (Exercício 01). Posteriormente, apresentam-se vários locais na Internet que é possível visitar ou usar para fazer visitas, tais como, Google Maps, Mundo, (<https://www.google.pt/maps/>), Africam, África, (<http://www.africam.com/wildlife/>), Porto santo, Portugal, (<http://portosanto.tv/livecam/>), Estátua da Liberdade, EUA, (<http://www.nps.gov/featurecontent/stli/etour.htm>), Space Shuttle Discovery (oV-103), espaço, ([http://360vr.com/2012/02/16/discovery-flight-deck\\_2193/](http://360vr.com/2012/02/16/discovery-flight-deck_2193/)), Ribeira, Porto, Portugal, (<http://www.worldtour360.com/360.php?country=Portugal&wf=domLuisBridge20110904&lang=en>). Os conteúdos deste módulo terminam com o exercício de comparar uma visita física com uma visita virtual.

## **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) dar conhecimento aos participantes sobre o que são Navegadores e quais existem, (ii) permitir aos participantes saber o que é um motor de pesquisa, (iii) como se efectuam boas pesquisas, e (iv) experienciar as diferenças entre visitas físicas e visitas virtuais através do conhecimento de *websites* cujo cariz seja o de colocar o utilizador numa realidade que não a sua.

## **Respostas dos Participantes**

Na sessão relativa ao módulo 05 participaram 14 pessoas, uma não preencheu a avaliação da sessão.

**QUADRO 65 - EPSCB Masculino, Módulo 05 - Pesquisa e Navegar, Avaliação da Sessão**



Fonte: elaboração da autora.

## **Análise**

### **Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?**

“Tudo aquilo que nos faz vizitar outras partes do mundo com apenas um clique”,  
participante 3.

“A navegação virtual é muito boa para irmos a sítios e termos a informação detalhada  
sobre esses locais. Foram muito úteis estes sites que nós foram dados.”, participante  
4.

“Tudo. Num futuro proximo”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Tudo é útil mas não aprendi nada porque já sabia”, participante 7.

“Pesquisar e navegar em internet porque nos permite ter conhecimento e visitar sitios que deseje sem sair do sitio, virtualmente.”, participante 8.

“Aprindi a navegar ainda mais um pouco.”, participante 10.

“Tudo.”, participante 11.

“Foi tudo navegar e pesquisar.”, participante 12.

“Tudo”, participante 14.

“Tudo.”, participante 15.

“Achei interessante, mas são ferramentas que se calhar não vou usar, por gostar de ir ao encontro do desconhecido. Quanto ao navegadores achei super interessante e fiquei mais lucido quando ao assunto porque tinha uma ideia que não ia totalmete de acordo com a diferença navegar e pesquisar.”, participante 16.

“O que foi mais útil aprender foi tudo nomeadamente navegar e pesquisar, e google maps”, participante 17.

Quase metade dos participantes que responderam sobre a utilidade da aprendizagem do módulo 05 indicaram considerar tudo útil (participantes 5, 6, 7, 11, 14 e 15). Três participantes responderam “navegar e pesquisar” (participante 8, 12 e 17). Dois formandos nomearam “navegar” como sendo a aprendizagem mais útil (participantes 4 e 10). Um participantes seleccionou o subtema “navegadores” para a sua resposta (participante 16). E o participante 3 respondeu que considera útil aprender tudo o que o permitir visitar “outras partes do mundo com apenas um clique”

#### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“Preciso cada vez mais conhecer todas estas ferramentas novas da internet, todos os dias aparecem coisas novas.”, participante 4.

“Sim, não consigo concentrarme em certas partes da sessão de hoje.”, participante 5.

“Sim. Porque o tempo é pouco e desconhecendo esta aula torna-se difícil memorizar tudo duma vez”, participante 6.

“Nada, mas é sempre bom rever para não esquecer.”, participante 7.

“Sim porque eu tenho dificuldade a memorizar tanta informação. Se calhar teria que ao mesmo tempo que estou a aprender praticar eu mesmo para saber lidar com as novas tecnologias.”, participante 8.

“Sim, porque eu nunca tinha navegado assim, e aos poucos quem tiver com atenção aprende sempre um pouco.”, participante 10.

“Tudo aju que deve ser aprofundado”, participante 11.

“Sim porque a tecnologia esta sempre em constante mudança e cada vez mais evoluída.”, participante 12.

“Memorizar um pouco de tudo.”, participante 14.

“Sim, porque a tecnologia esta sempre a inovar”, participante 15.

“Sim. Todos os assuntos são sempre para ser aprofundados e melhorados.”, participante 16.

“Para mim e tudo porque nunca tive muito acesso estas coisas da internet.”, participante 17.

Em resposta ao que gostariam de aprofundar sobre o tema ‘Pesquisar e Navegar’, sete participantes responderam “sim” e não especificaram um subtema (participantes 5, 6, 8, 10, 12, 15 e 16). As respostas de outros três formandos foram no mesmo sentido tendo indicado, no caso, “tudo” e “um pouco de tudo” (participantes 11, 14 e 17). Um participante respondeu precisar de “conhecer todas estas ferramentas novas da internet” (participante 4), e outro que não sentia necessidade de aprofundar nada (participante 7).

#### **Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“Gostei de tudo”, participante 2.

“Da parte da navegação do google maps, que fomos visitar vários sítios com variada informação e em tempo real.”, participante 4.

“Tudo aquilo que me despertou atenção”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“De tudo porque tudo é interessante.”, participante 7.

“Gostei de aprender a pesquisar e navegar na internet para conhecer sitios que nunca estive.”, participante 8.

“A sessão que gostei mais foi a parte de african, e claro a nossa ribeira do porto.”, participante 10.

“Tudo”, participante 11.

“Foi pesquisar e navegar”, participante 12.

“De ver as imagens a partir do google.”, participante 14.

“Percorrer pelo mundo mesmo sendo virtualmente.”, participante 15.

“Gostei de todos, são assuntos muitos interessantes e gostava de perceber cada vez mais.”, participante 16.

“Eu gostei de ver tudo porque nuca tinha visto isto em tempo real.”, participante 17.

Sete formandos indicaram ter gostado de tudo o que aprenderam no módulo 05 (participantes 2, 5, 6, 7, 11, 16 e 17). Dois participantes responderam terem preferido “ pesquisar e navegar” (participantes 8 e 12). Um participante indica a navegação no Google maps como a sua parte preferida da sessão (participante 04), e um formando responde que a visualização de imagens tem a sua preferência (participante 14). Um participante identifica a visita ao website Africam na sua resposta (participante 10). E um participante explica que a sua parte preferida foi “percorrer o mundo” (participante 15).

Os formandos demonstram continuar interessados na acção de formação e, consequentemente, na aprendizagem. Percebe-se que ter passeado por locais reais através da virtualidade da Internet os agrada e deixa mais curiosos sobre onde é possível ir e o que é possível fazer.

### **Módulo 06 - Correio Electrónico**

O Módulo 06 - Correio Electrónico (ANEXO 26 - EPSCBM - Módulo 06 - Correio Electrónico [arquivo digital, 15 páginas]) foi aplicado na sessão 06 que decorreu no dia 20 de Maio de 2016. O documento

relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 06 - Correio Electrónico, inserido na pasta EPSCBM.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Correio Electrónico são (i) Utilizador, (ii) Palavra-chave (password) e (iii) Exemplos de *Websites* para Criação de Email.

No primeiro subtema, (i) Utilizador, explica-se para que serve e como se cria um nome de utilizador . No segundo, (ii) Palavra-chave (password), incluem-se os pontos (a) Como criar uma palavra-chave segura, (b) Características que tornam um palavra-chave forte (c) Sugestões para criar uma palavra-chave forte. No terceiro subtema, (iii) Exemplos de Websites para Criação de Email, incluem-se os pontos (a) Sapo, (b) Outlook, (c) Gmail.

### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é dar aos participantes conhecimentos sobre (i) o que é o correio electrónico, (ii) como criar um nome de utilizador, (iii) como criar uma palavra-chave segura, e (iv) onde e como é possível criar uma conta de correio electrónico.

### **Respostas dos Participantes**

Para a avaliação da sessão relativa ao Módulo 06 participaram 15 pessoas, três não responderam à avaliação da sessão.



## QUADRO 66 - EPSCB Masculino, Módulo 06 - Correio Electrónico, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Tudo”, participante 2.

“Tudo é útil”, participante 3.

“Cada vez mais nós dias de hoje é muito importante comunicar e o correio electrónico é uma das maneiras de comunicação útil.”, participante 4.

“Tudo. Num futuro próximo.”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Acho tudo útil mas interessa-me bastante criar contas tal como o que hoje foi feito.”, participante 7.

“Aprender a abrir um correio electrónico”, participante 8.

“Tudo é útil.”, participante 10.

“Criar contas e palavras passes.”, participante 13.

“Tudo.”, participante 14.

“Tudo.”, participante 15.

“Já conhecia estas ferramentas.”, participante 16.

Quando questionados sobre a utilidade da aprendizagem obtida com o módulo 06, oito participantes responderam “tudo” (participante 2, 3, 5, 6, 7, 10, 14 e 15), um participante respondeu que o mais útil foi aprender a abrir uma conta de correio electrónico (participante 8), e outro que foi não apenas criar conta de correio electrónico mas também criar palavras-chave (participante 13). Um participante respondeu já conhecer as ferramentas ensinadas no módulo (participante 16). Um dos participantes apesar de não responder directamente à pergunta deu uma resposta elaborada sobre a importância do correio electrónico (participante 4).

#### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“Sinto que tenho de aprofundar algumas coisas como, trabalhar com as nossas contas de imail. E etc.”, participante 2.

“Sim por em prática”, participante 3.

“Preciso de prática de utilização.”, participante 4.

“Sim à parte dos códigos, digitos chama-lhes o que quiser.”, participante 5.

“Sim. Porque falta ter contacto com o computador”, participante 6.

“Sim mecher nas contas porque as vezes basta uma única coisa errada para não conseguir entrar.”, participante 7.

“Sim porque ainda tenho algumas duvidas em relação como asseder a certos sitios sem ajuda”, participante 8.

“Tudo, porque ainda sei pouca coisa.”, participante 10.

“Não”, participante 13.

“Um pouco de tudo.”, participante 14.

“Sim. **Quase tudo** porque a maioria dos passos já estavam esquecidos.”, participante 15.

“Sim. Há **várias coisas dentro das contas** que precisão de ser aprofundadas”, participante 16.

Neste módulo relativo ao tema ‘correio electrónico’, cinco participantes responderam precisar de praticar a utilização (participantes 2, 3, 4, 6 e 7). Dois formandos escrevem precisar de aprofundar toda a temática (participantes 10 e 14), outros dois dão respostas no mesmo sentido mas respondem não ser necessário aprofundar toda a aprendizagem mas antes “quase tudo” (participante 15) e “várias coisas” (participante 16), e um formando sente não precisar aprofundar nenhum dos pontos do módulo (participante 13). Há dois participantes que especificam o que consideram ser necessário aprofundar: criação de palavras-chave (participante 05) e aceder a determinados sítios (participante 08).

#### Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?

“De **tudo** porque são coisas que nós faz falta no nosso futuro.”, participante 2.

“Gostei de **tudo**. Para no futuro poder ajudar a minha filha ou outros.”, participante 3.

“Gostei de lembrar **como se constroi um correi electronico** que é muito útil dia a dia. Gostei dos **três exemplos de mail que dão para criar as contas**.”, participante 4.

“**Tudo**, embora não tenha entendido a partes dos códigos, faz-me confusão”, participante 5.

“**Tudo**.”, participante 6.

“De **todas**, porque tudo é importante.”, participante 7.

“De **todo** em geral.”, participante 8.

“De **tudo** porque gosto de aprender para um dia ensinar alguém que não saiba como se faz.”, participante 10.

“De **todas**”, participante 13.

“Gostei e **tudo**.”, participante 14.

“Gostei de **tudo**, porque é uma disciplina que me motiva”, participante 15.

“De **todos** mesmo já conhecendo os conteúdos”, participante 16.

Relativamente ao que gostaram na sessão na qual se aplicou o módulo 06 onze participantes responderam ter gostado de tudo (participantes 2, 3 5, 6, 7, 8, 10, 13, 14, 15. 16). Um participante, numa resposta mais elaborada que os restantes, diz ter gostado de relembrar como se cria uma conta de correio electrónico e de conhecer três serviços para criação de contas (participante 04).

Neste módulo com o tema ‘correio electrónico’ a necessidade de utilizar e experimentar parece ter-se vincado eventualmente por ser um tema mais individual. Constatou-se também que o interesse pela acção de formação e pela aprendizagem se mantém.

### **Módulo 07 - Criar Contas Online**

O Módulo 07 - Criar Contas *Online* (ANEXO 27 - EPSCBM - Módulo 07 - Criar Contas *Online* [arquivo digital, 12 páginas]) foi aplicado na sessão 07 que decorreu no dia 27 de Maio de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 07 - Criar Contas *Online*, inserido na pasta EPSCBM.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Segurança são (i) Privacidade, (ii) OLX, (iii) IKEA, (iv) La Redoute, (v) Segurança Social, (vi) Finanças.

(i) No subtema Privacidade é explicado que há informação pessoal que não deve ser partilhada ou cuja partilha deverá ser ponderada. É dado aos participantes um desafio de forma a que estes questionem que informação acham que podem/devem/querem partilhar.

(ii, iii, iv, v, vi) Nos subtemas seguintes visitam-se os websites e analisam-se as diferenças no processo de criação de contas, percebendo que os *websites* governamentais solicita informação específica, pessoal e intransmissível.

#### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é ensinar aos participantes (i) que tipo de informação devem manter privada quando usam a Internet, (ii) e a serem capazes de identificar os sítios onde se pode, e deve, utilizar a informação privada.

## Respostas dos Participantes

Na sessão relativa ao Módulo 07 participaram 12 pessoas, todas responderam à avaliação da sessão.

### QUADRO 67 - EPSCB Masculino, Módulo 07 - Criar Contas Online, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Tudo”, participante 2.

“Tudo porque foi explicado mais au prumenor”, participante 3.

“As dicas úteis para criar contas online nós sites que nós deram como exemplo, assim também serve para outros vários.”, participante 4.

“Muito útil”, participante 5.

“Tudo”, participante 6.

“Tudo porque gosto de aprender tudo. È muito útil saber criar contas.”, participante 7.

“Saber crear contas online e como utilizados”, participante 8.

“Tudo é útil para mim porque preciso de aprender mais”, participante 10.

“A criar contas e email palavras passe etc.”, participante 13.

“Algumas das coisas.”, participante 14.

“E sempre tudo bom para lembrar alguns passos já esquecidos.”, participante 15.

“Saber não partilhar informação privada e criar contas em diversos sítios na internet”, participante 16.

Sobre o tema ‘criar contas online’ e a utilidade da aprendizagem seis os participantes consideraram útil toda a aprendizagem (participantes 2, 3, 6, 7, 10 e 15). Um participante respondeu considerar alguma parte da aprendizagem útil (participante 14), e um participante respondeu “muito útil” sem especificar que parte (participante 5). Três participantes responderam que é útil saber criar contas *online* (participantes 4, 8 e 13), sendo que um deles acrescenta a aprendizagem sobre criação de palavras-chave (participante 13). Um dos formandos respondeu que sente ser útil saber criar contas em vários sítios e saber que informação deve manter-se privada por questões de segurança (participante 16).

#### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“Algumas coisa como entrar nós saites (...)”, participante 2.

“Sim por em prática”, participante 3.

“A prática, precisava mais mexer no computador”, participante 4.

“Sim. Doutora pelo desculpa mas a concentração não joga a meu favor. Tou a reinar.”, participante 5.

“Sim. Porque não consigo memorizar tudo só vendo no ecrã.”, participante 6.

“Convém sempre rever tudo de vez em quando para não esquecer.”, participante 7.

“Sim, para saber bem utilizar para não ter problemas em utilizar”, participante 8.

“Tudo, porque é como já disse preciso de aprender mais.”, participante 10.

“Não”, participante 13.

“Não.”, participante 14.

“Sim. Porque as coisas vão sempre alterando e é bom mantermo-nos atualizados.”, participante 15.

“Sim. Tudo, precisa sempre de ser aprofundado.”, participante 16.

Sobre a necessidade de aprofundamento das temáticas do módulo 07 houve sete respondentes que responderam afirmativamente (participantes 5, 6, 8 e 15), sendo que alguns responderam “sim” sem especificar que um tema, e três responderam “tudo” (participantes 7, 10 e 16). Houve um participante que também respondeu afirmativamente e que indicou que o que considera ser necessário aprofundar é a entrada nos *websites* (participante 2). Dois formandos responderam que o que consideram necessário é colocar em prática a aprendizagem teórica (participantes 3 e 4). Dois participantes responderam negativamente, ou seja, que não consideram ser necessário aprofundar qualquer ponto dos conteúdos abordados no módulo 07 (participantes 13 e 14).

#### Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?

“De **tudo** porque são coisas importantes para o dia a dia da pessoa.”, participante 2.

“De **todas**”, participante 3.

“**Todas** porque são muito importantes para nós futuramente, porque tudo é quase digital e poupa as burocracias.”, participante 4.

“**Tudo**, aquilo que me despertou atenção, tudo aquilo que eu hoje gostei mais, aprendi muito hoje que nem sequer tava a par”, participante 5.

“**Tudo**.”, participante 6.

“Gostei de **tudo** porque para mim tudo é bastante útil.”, participante 7.

“**Tudo** em geral”, participante 8.

“**Tudo**, porque tudo é útil.”, participante 10.

“De **todas**.”, participante 13.

“De **tudo**.”, participante 14.

“Abrir/criar contas online.”, participante 15.

“Tudo”, participante 16.

Todos os participantes responderam afirmativamente à terceira pergunta da avaliação da sessão não indicando, no entanto, e salvo uma excepção, qual a aprendizagem preferencial (participantes 2, 3, 4, 5, 6). A excepção foi a preferência por saber criar contas online referida por um participante (participante 15).

### **Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet**

O Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet (ANEXO 28 - EPSCBM - Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 15 páginas]) foi aplicado na sessão 08 que decorreu no dia 3 de Junho de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet, inserido na pasta EPSCBM.

#### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Procura de Emprego na Internet são (i) Procura Activa de Emprego, (ii) IEFP, (iii) NetEmprego, (iv) EGOR, (v) CAREERJET, (vi) Trabalho Certo, (vii) SAPO Emprego.

No submeta (i) Procura Activa de Emprego estão incluídos os pontos (a) Como Fazer, (b) O Que É Valorizado, (c) A Procura Activa, e (d) O Que Não Deve Fazer.

#### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) dar a conhecer aos participantes as regras base de procura de emprego e (ii) alguns websites onde é possível procurar e efectuar candidaturas a emprego.

#### **Respostas dos Participantes**

Na sessão relativa ao Módulo 08 participaram 13 pessoas, todas responderam à avaliação da sessão.



## QUADRO 68 - EPSCB Masculino, Módulo 08 - Procura de Emprego Na Internet, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Tudo”, participante 2.

“Tudo o que nos pósa melhorar a vida em questões de emprego. É bom”, participante 3.

“Os varios sites de emprego que nos foram apresentados que contribuem para uma melhor procura de emprego futuramente.”, participante 4.

“Tudo num futuro próximo a palavra correcta tá n pergunta muito útil, mais que útil”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“Como procurar emprego através da internet.”, participante 8.

“Tudo é útil.”, participante 10.

“Aprender a procurar emprego na internet é uma boa ferramenta para quem está interessado na procura de emprego.”, participante 12.

“Procurar emprego por internet e inscreverem em empregos pela internet.”, participante 13.

“As procuras de emprego”, participante 14.

“Tudo.”, participante 15.

“Tudo é mais uma alternativa a procura de emprego.”, participante 16.

“Aprendi encontrar emprego na formação profissional. Em vários sites (?)”, participante 17.

Quando perguntados sobre se consideram útil o que aprenderam sobre o módulo 08 relativo a pesquisa de emprego na Internet sete participantes responderam “tudo” (participante 2, 3, 5, 6, 10, 15 e 16 ). Cinco outros participantes indicaram ter gostado de aprender como procurar emprego na Internet (participantes 8, 12, 13, 14 e 17). E um participantes respondeu ter gostado de conhecer *websites* de pesquisa de emprego (participante 4).

#### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“Um pouco de tudo, porque são coisas importantes para o dia a dia.”, participante 2.

“Sim é sempre bom saber um pouco de tudo”, participante 3.

“Quando tiver a oportunidade de mexer no computador, vou abrir as páginas e vou me escrever em vários.”, participante 4.

“Alguma coisas, pouquíssima mesmo, falo sério”, participante 5.

“Sim. Praticar com o computador.”, participante 6.

“É necessário aprofundar, praticando como se faz com alguém que saiba.”, participante 8.

“N.”, participante 10.

“Fiquei bem esclarecido sobre o que é uma procura de emprego pela internet.”, participante 12.

“Não”, participante 13.

“Não.”, participante 14.

“Não.”, participante 15.

“Sim. Na maneira como nos apresentamos e como fazer carta de apresentação.”, participante 16.

“Sinto que preciso de aprofundar porque não sei muitas coisas sobre estes sites porque e tudo novos para mim.”, participante 17.

Dois participantes responderam que um pouco de tudo o que foi aprendido precisa ser aprofundado (participantes 2 e 3). Três participantes dizem ser necessário aprofundar praticando, não especificando os pontos da aprendizagem a que se referem (participantes 6, 8 e 17). Dois participantes respondem que é preciso aprofundar algumas partes (participantes 5 e 16). Quatro formando respondem “não” indicando considerar que a aprendizagem foi bem sucedida (participante 10, 13, 14 e 15). Um participante diz ter ficado esclarecido com a aprendizagem (participante 12). Outro formando responde que quando puder vai aplicar a aprendizagem obtida (participante 4).

#### **Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“De tudo”, participante 2.

“De tudo”, participante 3.

“Das varias páginas que fomos navegador, que nós ajudou a ter mais conhecimento e aumentando a minha bagagem intelectual.”, participante 4.

“De tudo palavras para quê.”, participante 5.

“Tudo.”, participante 6.

“De tudo em geral.”, participante 8.

“Tudo.”, participante 10.

“Foi a procura de emprego pela internet, coisa que eu nunca tinha feito e assim fiquei com um melhor conhecimento.”, participante 12.

“Todas”, participante 13.

“Gostei da aula.”, participante 14.

“Tudo porque é uma nova experiência pesquisar online emprego ou cursos de formação.”, participante 15.

“De todos.”, participante 16.

“Pasteleiro e mecanico aõ cosineiro.”, participante 17.

À terceira pergunta a avaliação do módulo 08 sobre de que parte da sessão mais gostaram dez respondentes indicam que gostaram de tudo (participantes 2, 3, 5, 6, 8, 10, 13, 14, 15 e 16). Das restantes três respostas, um formando respondeu ter gostado de navegar nas várias páginas (participante 4), um respondeu ter gostado da procura de emprego na Internet (participante 12), e outro indicou profissões na sua resposta (participante 17).

As respostas obtidas nas avaliações de sessão relativas aos módulos 07 e 08 indicam que os participantes sentem que há muito para aprender e experimentar. Quando questionados sobre a utilidade e o interesse em relação às temáticas respondem, em maioria, afirmativamente. O mesmo acontece relativamente à necessidade de aprofundar algum tema, pergunta à qual grande parte dos formando responde afirmativamente e sem conseguir indicar qual especificamente, dando a entender que a necessidade de aprofundamento é em relação ao tema geral.

### **Módulo 09 - Comunicação Síncrona**

O Módulo 09 - Comunicação Síncrona (ANEXO 29 - EPSCBM - Módulo 09 - Comunicação Síncrona [arquivo digital, nove (9) páginas]) foi aplicado na sessão 9 que decorreu no dia 17 de Junho de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 09 - Comunicação Síncrona, inserido na pasta EPSCBM.

### **Subtemas**

Os subtemas abordados no módulo Comunicação Síncrona são (i) Chat e (ii) Skype.

Seguindo a lógica estrutural do módulo anterior, e com o objectivo de incentivar as participantes a continuarem a questionar o como e o porquê das coisas, e a ganhar autonomia e sentido crítico, organizou-se este módulo de forma a que o decorrer da sessão e os conteúdos fossem responsabilidade das participantes.

Nesta lógica, o submeta (i) *Chat* inclui, em forma de desafio, os pontos (a) “Palavra-chave”, com a pergunta “Que palavras-chave se incluem neste tema?”, (b) “Desafio: Saber”, com a pergunta “O que é um *chat*?”, (c) “Desafio: Encontrar”, com a pergunta “Onde há *chats*?”, (d) “Desafio: Fazer”, com a pergunta “Como usar o *chat*?”.

Da mesma forma, no subtema (ii) *Skype* estão incluídos, em forma de desafio, os pontos (a) “Palavra-chave”, com a pergunta “Que palavras-chave se incluem neste tema?”, (b) “Desafio: Saber”, com a pergunta “O que é o *Skype*?”, (c) “Desafio: Fazer”, com a pergunta “Como criar conta no *Skype*?”, (d) “Desafio: Usar”, com a pergunta “Como usar o *Skype*?”.

### **Objectivo**

O objectivo deste módulo é (i) que as participantes aprendam o que significa comunicar assincronamente, (ii) que características tem este tipo de comunicação, (iii) que tipo de aplicações permitem comunicar assincronamente, e (iv) como se usam.

### **Respostas dos Participantes**

Na sessão relativa ao Módulo 09 participaram 10 pessoas, todas responderam à avaliação da sessão.

QUADRO 69 - EPSCB Masculino, Módulo 09 - Comunicação Síncrona, Avaliação da Sessão



Fonte: elaboração da autora.

## Análise

### Pergunta 01 - Do que aprendeu hoje o que acha ser mais útil?

“Tudo”, participante 3.

“As duas maneiras de comunicação online. O skype é muito importante.”, participante 4.

“Tudo.”, participante 6.

“Tudo principalmente o skipe.”, participante 7.

“Sim acho muito útil para comunicar com pessoas à distancia em tempo real.”, participante 8.

“Tudo é útil, mas saber trabalhar melhor com o skipe e o chat era muito bom para mim.”, participante 10.

“Fazer chamadas pelo skype mandar mensagens e fazer videochamadas.”, participante 13.

“Tudo.”, participante 15.

“O skype.”, participante 16.

“Aprelim o que e skype é uma plataforma que da para fazer chamadas e mandar sms e vidio chamada.”, participante 17.

Sobre a aprendizagem relativa ao tema ‘comunicação síncrona’ quatro participantes responderam considerar “tudo” útil (participantes 3, 6, 7, 15); dois participantes referiram ser útil saber que há duas formas de comunicação abordadas e como funcionam (participantes 4 e 10); três participantes referiram o skype nas suas respostas, o que aprenderam que é possível fazer com esta ferramenta e que gostariam e sentem necessidade de aprender mais sobre a mesma (participantes 10, 13 e 17). Um participante indicou que gostou do que aprendeu e que considera ser “muito útil para comunicar com pessoas à distancia em tempo real” (participante 08).

#### Pergunta 02 - Sente que algo do que aprendeu hoje precisa ser aprofundado? Se sim, o quê?

“Sim tudo o que aprendi oje e aprefundar”, participante 3.

“Sinto que preciso de mais prática, de mais utilização mas navegação.”, participante 4.

“Sim. Porque é tudo muito novo para mim.”, participante 6.

“Sim tudo o pouco para saber bem tudo”, participante 7.

“Sim, acho que é bom rever para saber utilizar melhor e sem cometer eorores.”, participante 8.

“Sim tudo, mas como diz e melhorar a forma de saber lidar com o skipe e entrar.”, participante 10.

“Não”, participante 13.

“Fazer buscas e procurar de pessoas desaparecidas.”, participante 15.

“Sim tudo. O skype o que é a pagar e o que é grátis. No chat aprefeioar a comunicação a nível da escrita.”, participante 16.

“O **skype**”, participante 17.

Relativamente à necessidade de aprofundar a aprendizagem obtida com o módulo 09 seis formandos responderam afirmativa (participantes 3, 6, 7, 8, 10 e 16). Um participante respondeu precisar de mais prática de forma a aprofundar/melhorar a aprendizagem (participante 4). Um participante respondeu que gostaria de aprender sobre como encontrar pessoas (participante 15). Um participante indicou na sua resposta que gostaria de aprofundar a aprendizagem sobre utilização do skype (participante 17). Apenas um formando indicou não sentir necessidade de aprofundar a aprendizagem.

**Pergunta 03 - Que actividade/exercício/parte da sessão de hoje gostou mais?**

“A **vidiochamada**”, participante 3.

“Da parte da **chamada online no skype**.”, participante 4.

“**Tudo**.”, participante 6.

“De **todas** agora isto porque é bastante útil”, participante 7.

“Gostei de **tudo** em geral.”, participante 8.

“De **tudo**, claro, porque tudo é essencial e para o futuro, saber mexer com novas tecnologias é muito bom, excelente. E quando sair vou-me tentar adaptar mais nas tecnologias.”, participante 10.

“**Todas**”, participante 13.

“**Tudo**.”, participante 15.

“**Skype**, skype e skype.”, participante 16.

“Da **vidio chamada** que fizemos na sessão de hoje e aprender mais sobre skype.”, participante 17.

Em resposta à pergunta sobre que parte da sessão os formandos gostaram mais seis participantes responderam que gostaram de tudo (participantes 6, 7, 8, 10, 13, e 15). Os restantes quatro participantes indicarem preferir a parte da sessão em que se utilizou o skype e se efectuou uma videochamada (participante 3, 4, 16 e 17).



A satisfação com o tema e as actividades feitas na sessão relativa ao Módulo 09 percebeu-se durante a própria sessão e denota-se nas respostas obtidas na avaliação de sessão. Efectivamente, a ligação ao exterior através do skype, ver e conversar com alguém que não se conhece e poder fazê-lo como se a pessoa estivesse fisicamente presente, revelou-se como uma experiência gratificante para os participantes.

### **Resumo dos Resultados dos Módulos 01 a 10**

Numa análise conclusiva aos contributos dos participantes nos primeiros nove módulos da acção de formação<sup>95</sup> podem assinalar-se alguns pontos-chave que permitem fazer uma categorização da amostra de participantes e dos reflexos da acção de formação na mesma:

- os participantes sentem que a aprendizagem obtida na acção de formação os ajudará futuramente no dia-a-dia;
- o conhecimento prévio sobre os temas abordados na acção de formação é reduzido;
- há diferenças de conhecimento entre participantes do mesmo grupo, que se tornaram óbvias no Módulo 03 da acção de formação;
- os conteúdos abordados na acção de formação são assimilados pelo menos de forma superficial;
- os participantes sentem que precisam utilizar o computador de forma a cimentar a aprendizagem;
- regra geral os participantes sentem que todos os temas precisam ser aprofundados;
- de forma geral os formandos estão motivados para aprender, têm interesse na acção de formação e gostam da maneira como os conteúdos lhes são transmitidos e de como a acção de formação está organizada;
- a experiência de actividades novas na Internet mesmo que em formato demonstrativo provocam curiosidade e interesse aos participantes, culminando num incremento de motivação para a aprendizagem.

---

<sup>95</sup> Exclui-se o Módulo 10 por ser o de Avaliação da Acção de Formação.

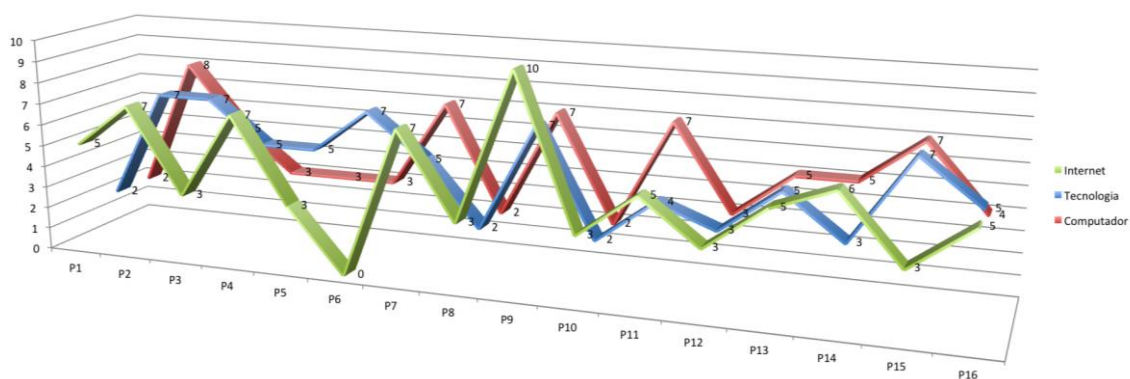
## Barómetro

Em todas as sessões da acção de formação do estudo de caso realizadas no EPSCBM aplicou-se um breve inquérito por questionário cujo objectivo é perceber qual a percepção que os participantes têm relativamente aos seus conhecimentos. Cada um desses inquéritos referia-se ao tema principal abordado nessa sessão/módulo. Com excepção da primeira, em todas as sessões o inquérito foi aplicado logo no início da sessão relativa ao tema, antes do momento programado de ensino-aprendizagem, e também na sessão seguinte, de forma a perceber que alterações a percepção do participante sofre com a passagem do tempo. Ou seja, se a autopercepção sobre o que o indivíduo conhece do tema aumenta, se mantém ou se diminui após a aprendizagem.

O formato de resposta destes inquéritos por questionário é apresentado ao respondente numa escala de zero a dez, em que zero corresponde a “Não sei o que é”, três corresponde a “Sei o que é e uso com ajuda”, sete corresponde a “Uso e exploro sozinho”, e dez corresponde a “Domino totalmente”. A cada um destes questionários deu-se o nome de barómetro.

Na primeira sessão de formação com o grupo do EPSCBM aplicou-se um barómetro com três perguntas de resposta fechada sobre os três temas relacionados com a temática do módulo: ‘tecnologia’, ‘computador’ e ‘Internet’ (ver ). No GRÁFICO 42 - Barómetro ‘tecnologia’, ‘computador’, ‘Internet’ é possível visualizar o conjunto das respostas dos participantes ao primeiro barómetro.

GRÁFICO 42 - Barómetro ‘tecnologia’, ‘computador’, ‘Internet’



Relativamente ao tema ‘tecnologia’ não há registo de algum participante que considere ‘não saber o que é’ e não há igualmente registo de algum que considere ‘dominar na totalidade’. Com efeito, três participantes indicam ‘2’ na escala apresentada, dois indicam ‘3’, um indica ‘4’, cinco indicam ‘5’, cinco indicam ‘7’. A representação visual destes dados apresentada no GRÁFICO 43 - Barómetro Tecnologia

(EPSCBM) revela que a maioria dos participantes se situa, no que diz respeito à autopercepção sobre utilização e conhecimento da tecnologia, no ou abaixo do nível médio.

Apesar de registarem pequenas diferenças na distribuição das respostas, a pergunta sobre o conhecimento e a capacidade de utilização do computador revela-se visualmente semelhante à anterior (ver GRÁFICO 44 - Barómetro Computador (EPSCBM)). Com efeito, também neste caso a maioria dos indivíduos revela considerar que a sua capacidade relativamente ao tema está ao nível médio de utilização ou abaixo dele.

GRÁFICO 43 - Barómetro Tecnologia (EPSCBM)

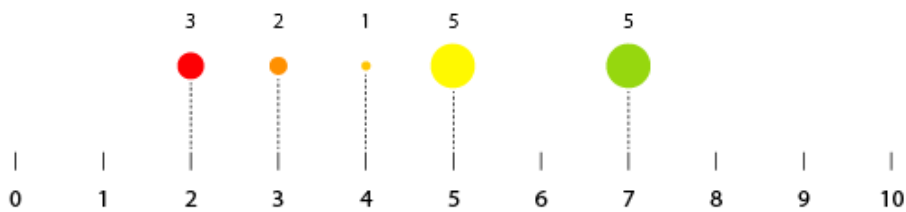
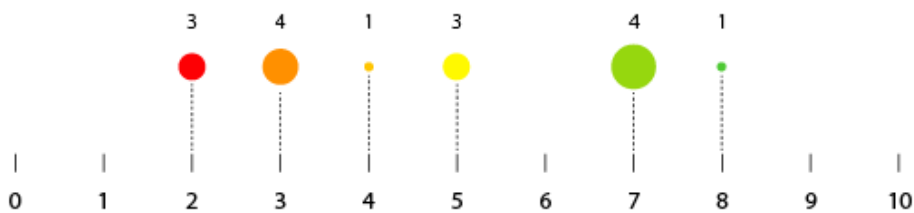


GRÁFICO 44 - Barómetro Computador (EPSCBM)



No caso do tema ‘Internet’ o perfil do grupo participante altera-se relativamente aos temas anteriores. Como se pode verificar no GRÁFICO 45 - Barómetro Internet (EPSCBM), há um participante que indica “Não sei o que é” na sua resposta, e um participante que assinala “Domino totalmente”. Ressalta também o facto de haver seis participantes que consideram saber o que é a Internet e usá-la com ajuda.

GRÁFICO 45 - Barómetro Internet (EPSCBM)

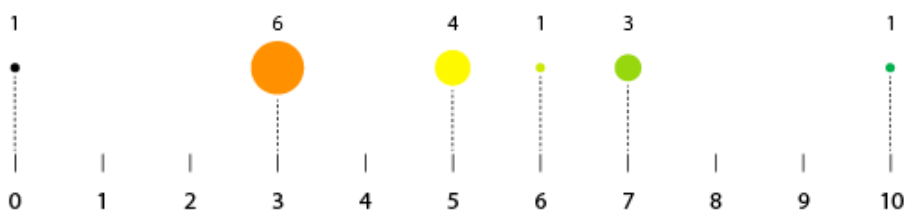


GRÁFICO 46 - Barómetro *Hardware* (EPSCBM)

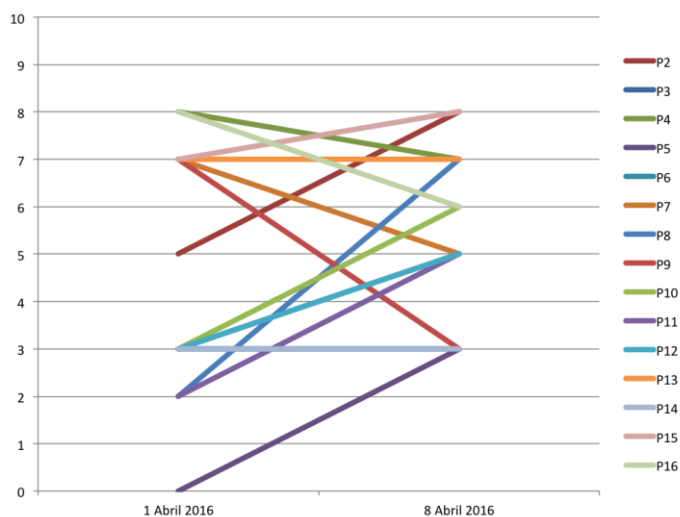
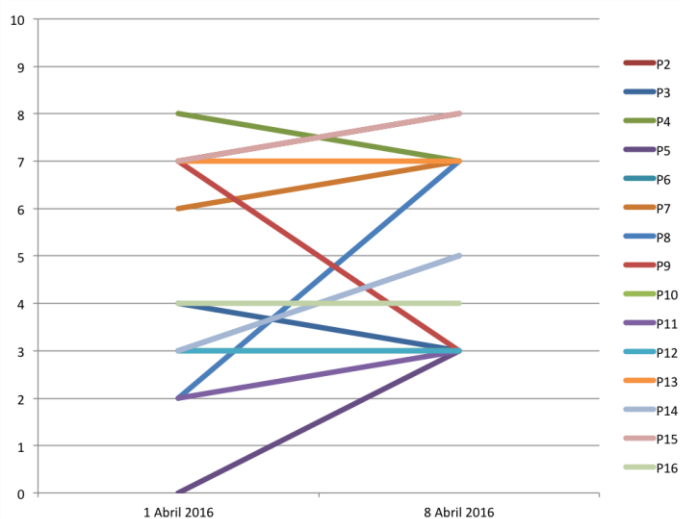
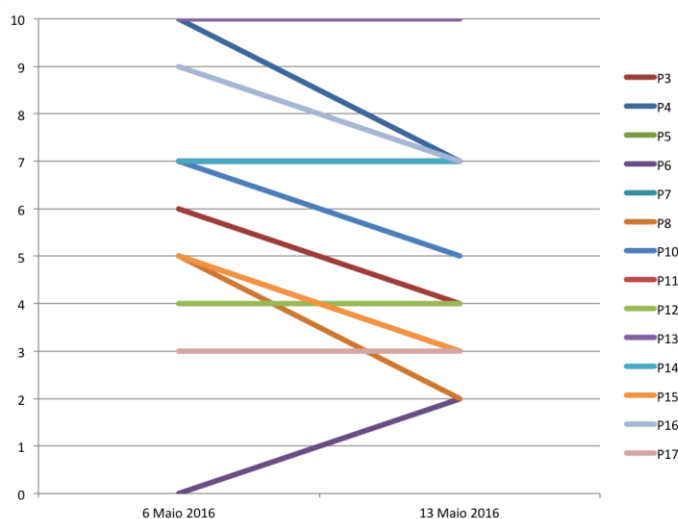


GRÁFICO 47 - Barómetro *Software* (EPSCBM)



O GRÁFICO 46 - Barómetro *Hardware* (EPSCBM) mostra a recolha das auto-percepções relativa ao tema ‘*hardware*’. Nele verifica-se que oito participantes identificam uma melhoria no conhecimento sobre o tema referido; quatro identificam saber menos na segunda recolha de dados do que o que identificaram na primeira; três indicam nas suas opções de resposta que não há variação na percepção de conhecimento. Relativamente ao tema ‘*software*’ oito registos dos participantes indicam que a respectiva auto-percepção aumentou, três registos indicam uma descida, e quatro que não existe variação entre os valores apresentados (ver GRÁFICO 47 - Barómetro *Software* (EPSCBM)).

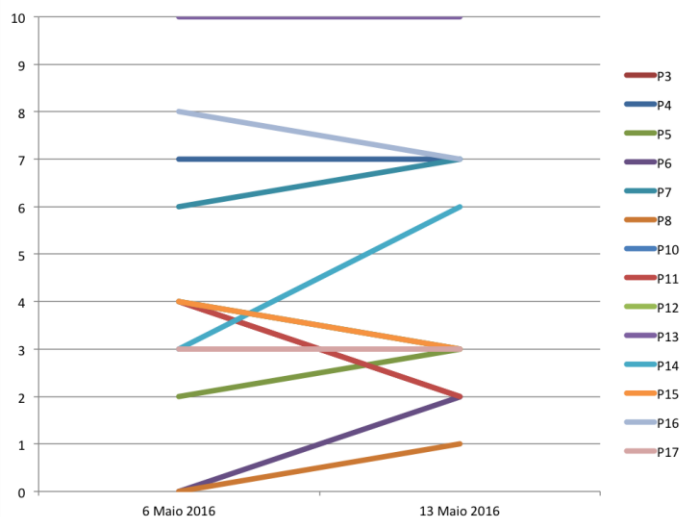
GRÁFICO 48 - Barómetro Internet (EPSCBM)



No que diz respeito ao tema ‘Internet’ apenas um dos participantes indica uma mudança evolutiva na percepção sobre o conhecimento existente; sete participantes consideram que sabem menos sobre o tema na segunda recolha de percepção, e seis mantêm o mesmo registo em ambas as recolhas (ver GRÁFICO 48 - Barómetro Internet (EPSCBM)).

Sobre o tema ‘WWW’ o registo das percepções que os participantes têm indica que em cinco casos o que acham saber é mais após a sessão relativa ao tema do que antes da mesma. O inverso acontece com seis participantes, ou seja, após a sessão sobre WWW seis participantes sentem-se menos conhecedores do que antes. Os restantes três participantes indicam sentir o mesmo nível de conhecimento em ambas as recolhas de dados relativas à autopercepção de conhecimento sobre o tema ‘WWW’ (ver GRÁFICO 49 - Barómetro WWW (EPSCBM)).

GRÁFICO 49 - Barómetro WWW (EPSCBM)



No GRÁFICO 50 - Barómetro Navegador (EPSCBM) representam-se graficamente os dados obtidos relativos à autopercepção de conhecimento sobre o tema ‘navegador’. Há oito participantes cujas respostas indicam mudança de percepção no sentido ascendente, logo, de maior à-vontade com o tema pós-aprendizagem. Apenas um participante dá respostas que resultam numa análise no sentido inverso, descendente. E as respostas de cinco participantes não apresentam variação entre o período prévio e o período posterior à aprendizagem.

GRÁFICO 50 - Barómetro Navegador (EPSCBM)

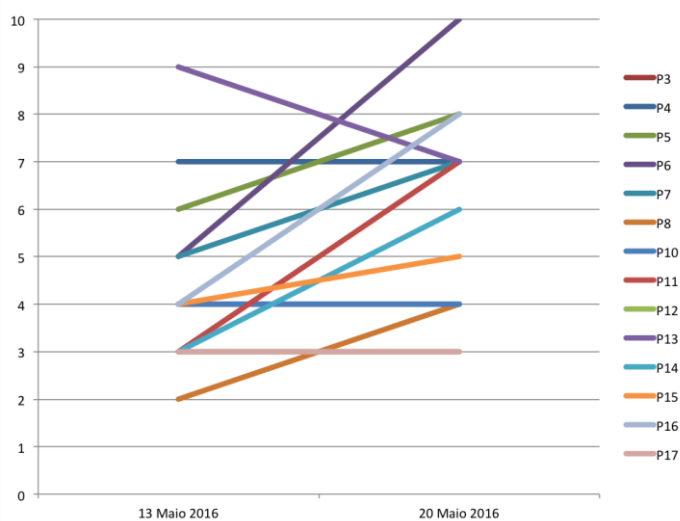
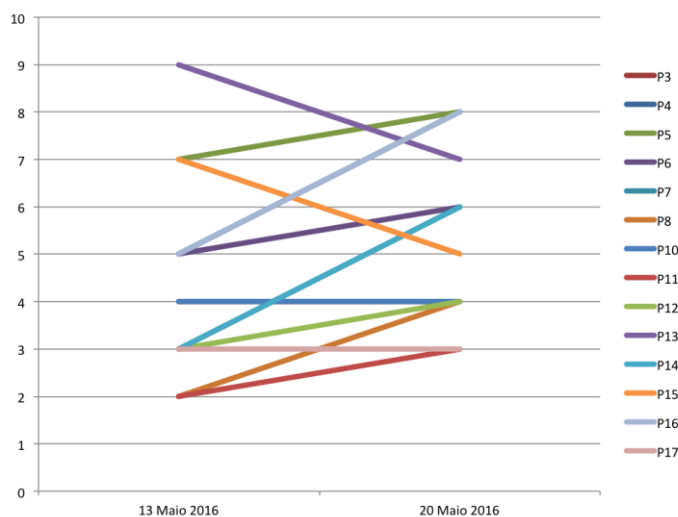
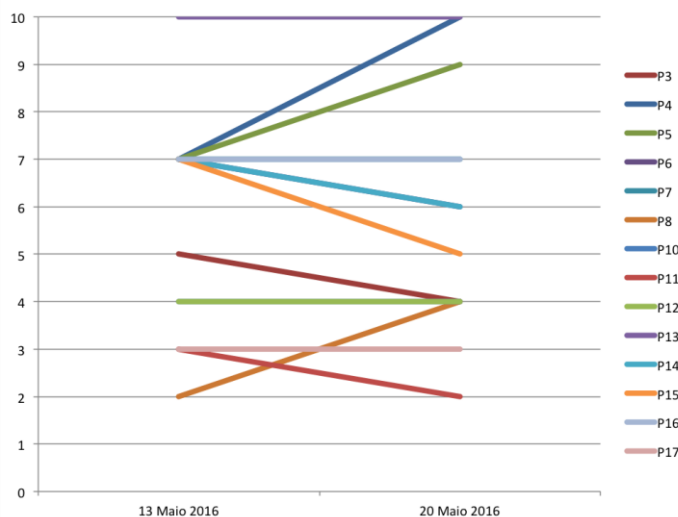


GRÁFICO 51 - Barómetro Motor de Pesquisa (EPSCBM)



No GRÁFICO 51 - Barómetro Motor de Pesquisa (EPSCBM), que mostra a análise aos dados de auto percepção sobre o tema ‘motor de pesquisa’, percebe-se que nove das respostas indicam aumento de conhecimento sobre o tema, duas indicam redução, e três manutenção.

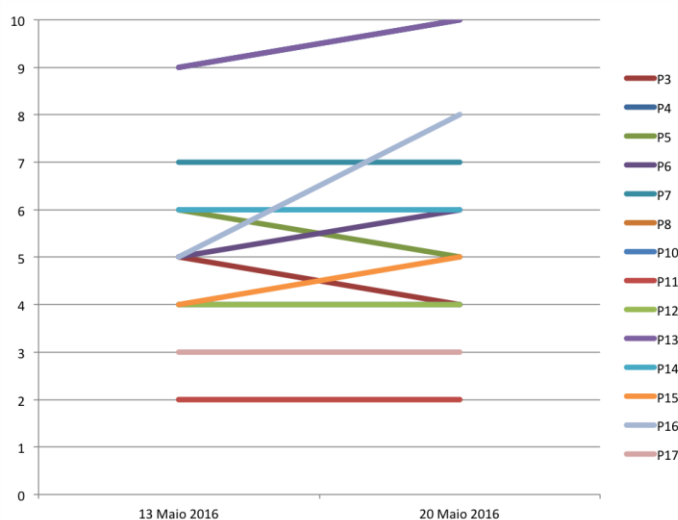
GRÁFICO 52 - Barómetro Pesquisador (EPSCBM)



Sobre o tema ‘pesquisar’ os dados representados graficamente no GRÁFICO 52 - Barómetro Pesquisador (EPSCBM) mostram que a auto percepção de três dos participantes indica aumento de conhecimento, a de cinco indica diminuição, e a de seis reflecte a ideia de manutenção.

O GRÁFICO 53 - Barómetro Navegar (EPSCBM) é representativo da autopercepção dos participantes sobre o tema ‘navegar’ e mostra que cinco sentem ter aumentado os seus conhecimentos, dois revelam considerar saber menos sobre o tema, e sete indicam haver manutenção da percepção do conhecimento adquirido.

GRÁFICO 53 - Barómetro Navegar (EPSCBM)



Em relação ao tema ‘nome de utilizador’ as percepções dos participantes sobre o seu conhecimento distribuem-se equitativamente: cinco das respostas revelaram aumento do sentimento de conhecimento, quatro indicaram decréscimo, e cinco mostram que o participante tinha a mesma autopercepção de conhecimento sobre o tema ‘nome de utilizador’ antes e após a aprendizagem (ver GRÁFICO 54 - Barómetro Nome de Utilizador (EPSCBM)).

No caso do tema ‘palavra-chave’ as respostas distribuem-se de forma diferente: duas indicam que o participante tinha uma autopercepção de conhecimento mais alta após a aprendizagem do que antes da aprendizagem; três mostram que a autopercepção de conhecimento é menor após a aprendizagem; e nove não revelam qualquer alteração entre os momentos antes e após a aprendizagem (ver GRÁFICO 55 - Barómetro Palavra-chave (EPSCBM)).



GRÁFICO 54 - Barómetro Nome de Utilizador (EPSCBM)

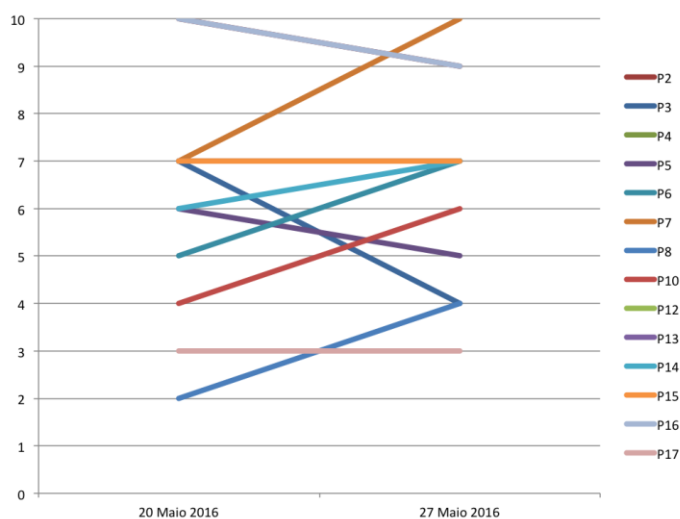
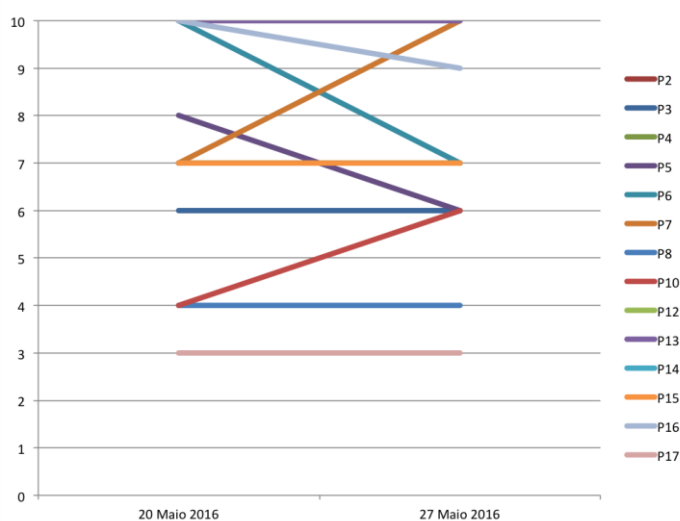
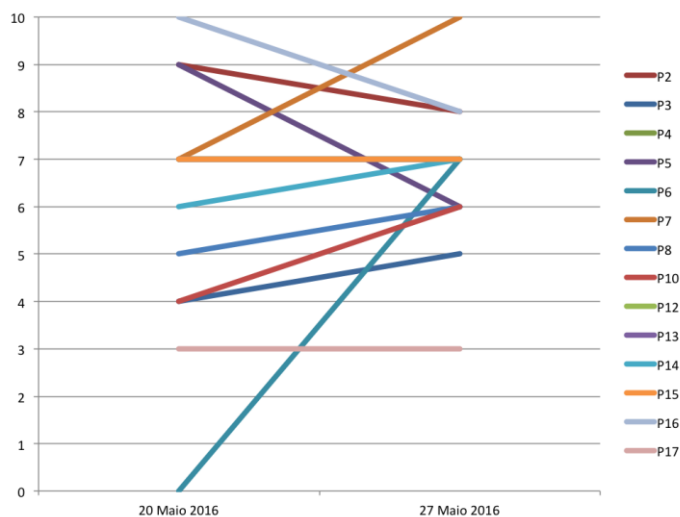


GRÁFICO 55 - Barómetro Palavra-chave (EPSCBM)



Quanto ao tema ‘correio electrónico’ as respostas de seis participantes indicam que estes têm uma auto percepção de maior conhecimento após a aprendizagem do que antes; três vão no sentido inverso mostrando que esses participantes sentiram saber mais sobre o tema antes do que após a aprendizagem; e cinco revelaram que a auto percepção é a mesma antes e após o momento de aprendizagem (ver GRÁFICO 56 - Barómetro Correio Electrónico (EPSCBM)).

GRÁFICO 56 - Barómetro Correio Electrónico (EPSCBM)



As autopercepções dos participantes relativamente ao tema ‘criar contas *online*’ distribuem-se entre um, cujo conhecimento após a aprendizagem parece ser maior do que antes da aprendizagem, três, para os quais a sensação de conhecimento é menor após a aprendizagem quando comparando com o momento anterior, e sete, cujas respostas revelam não haver alteração de autopercepção de conhecimento sobre o tema antes e após os momentos de aprendizagem (ver GRÁFICO 57 - Barómetro Criar Contas *Online* (EPSCBM)).

GRÁFICO 57 - Barómetro Criar Contas *Online* (EPSCBM)

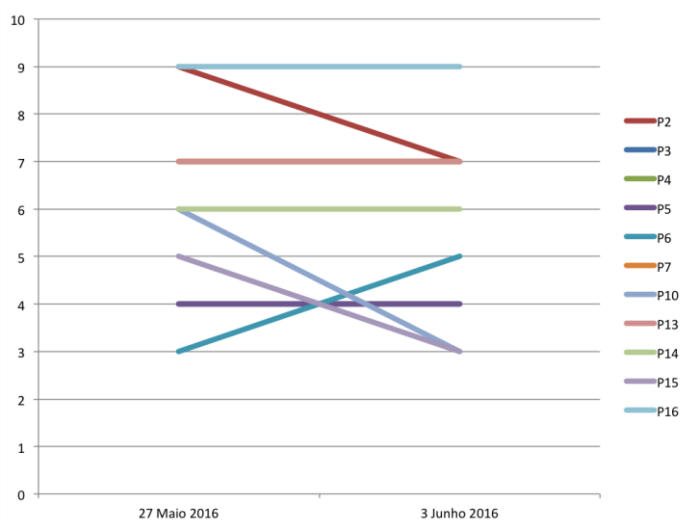
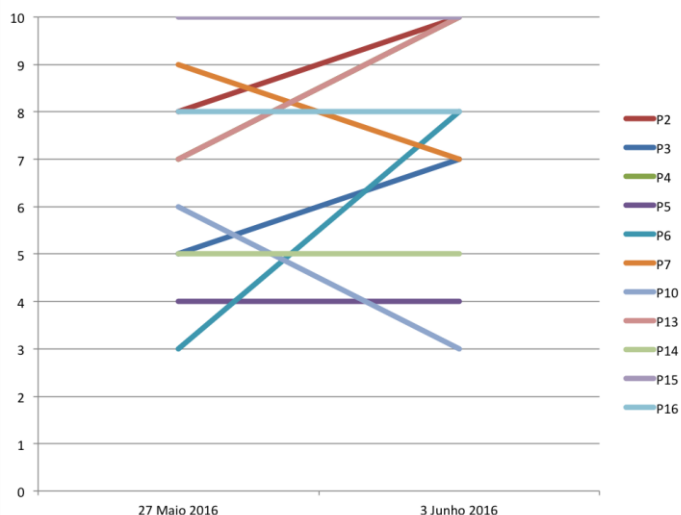


GRÁFICO 58 - Barómetro Privacidade (EPSCBM)



No GRÁFICO 58 - Barómetro Privacidade (EPSCBM) estão representados os dados relativos à auto percepção quanto ao conhecimento sobre a privacidade em contexto de utilização da Internet. A distribuição das respostas é de cinco mudanças crescentes — auto percepção de conhecimento é maior após a aprendizagem —, duas mudanças descendentes — auto percepção de conhecimento é menor após a aprendizagem —, e, quatro manutenções — auto percepção antes e após o momento de conhecimento é igual.

Relativamente ao tema ‘segurança’ há dois participantes cuja auto percepção é maior após o momento de aprendizagem do que antes do mesmo, e quatro cuja ideia de conhecimento sobre o tema é maior antes do que após o momento de aprendizagem. Cinco dos participantes não indicam mudança na percepção do conhecimento existente entre ambos os momentos (ver GRÁFICO 59 - Barómetro Segurança (EPSCBM)).

Quanto ao conhecimento sobre a procura de emprego *online*, quatro participantes indicam sentir saber mais após a aprendizagem, dois indicam sentir saber menos após a aprendizagem, e dois indicam sentir não haver mudança de conhecimento antes e após a aprendizagem (ver GRÁFICO 60 - Barómetro Procurar Emprego *Online* (EPSCBM)).

GRÁFICO 59 - Barómetro Segurança (EPSCBM)

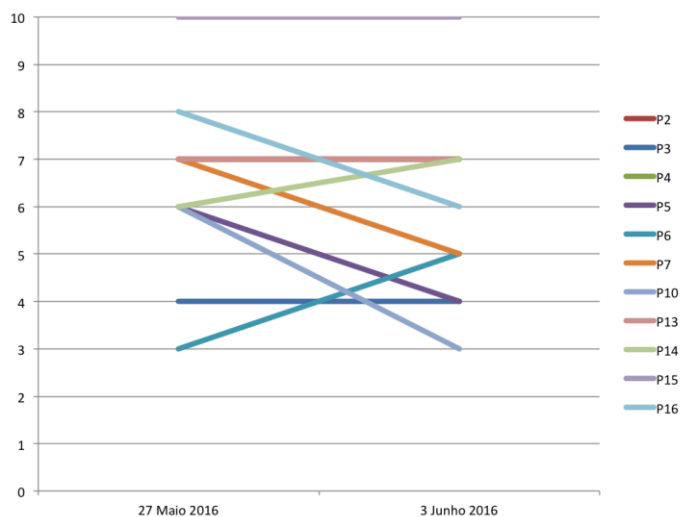
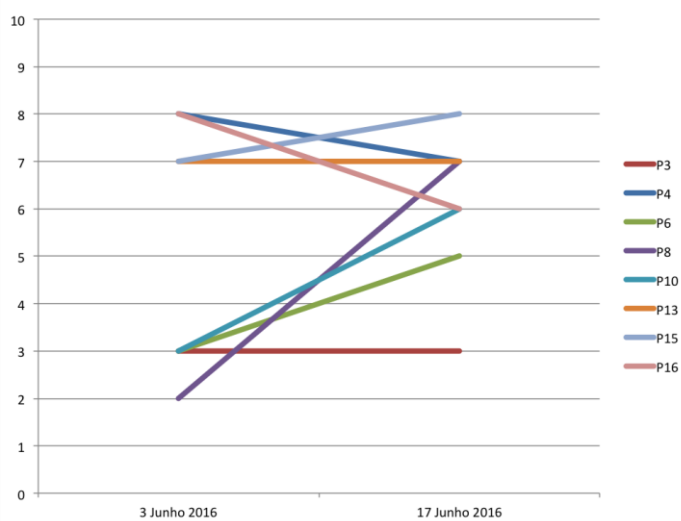
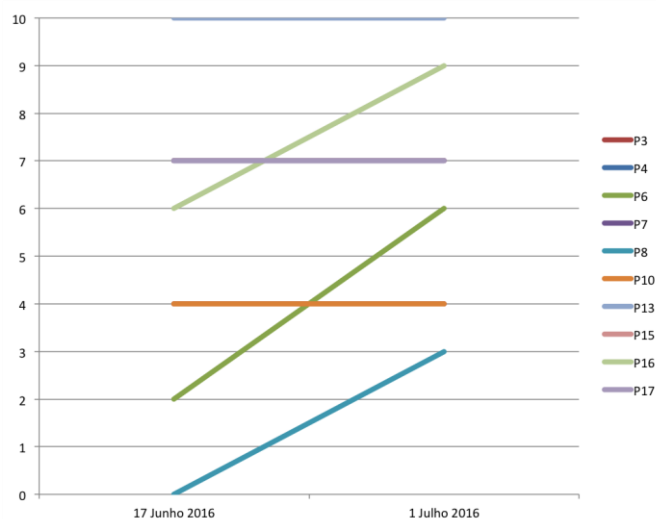
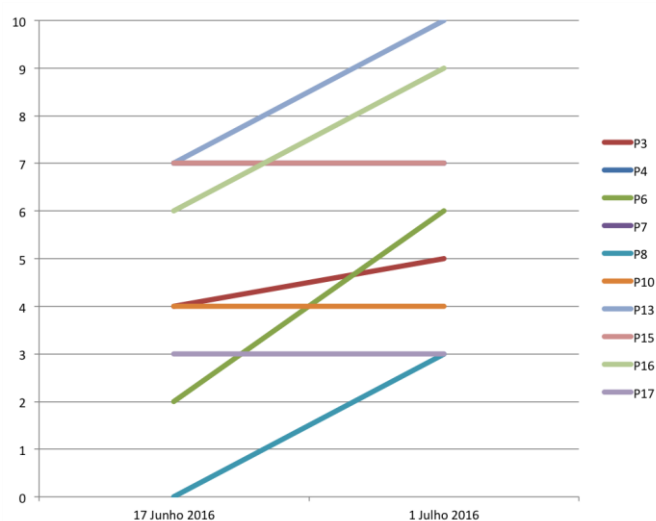


GRÁFICO 60 - Barómetro Procurar Emprego Online (EPSCBM)



No GRÁFICO 61 - Barómetro *Chat* (EPSCBM) estão representadas as respostas sobre a autopercepção de conhecimento sobre o tema '*chat*'. Há três respostas que indicam que os participantes sentiram saber mais sobre o tema após a aprendizagem; nenhuma resposta indicou que há participantes cuja percepção de conhecimento é menor após a aprendizagem; e sete respostas revelam que esses participantes não sentiram alteração no nível de conhecimento entre os momentos antes e após a aprendizagem.

GRÁFICO 61 - Barómetro *Chat* (EPSCBM)GRÁFICO 62 - Barómetro *Skype* (EPSCBM)

Quanto ao tema ‘Skype’ a distribuição das respostas é perfeitamente equilibrada entre os participantes que indicam sentir saber mais após a aprendizagem — cinco respostas —, e aqueles que indicam sentir saber o mesmo antes e após a aprendizagem — cinco respostas. Não foi registada nenhuma resposta que indicasse haver participantes que sentes saber menos sobre o tema após a aprendizagem quando comparado com o momento antes da mesma (ver GRÁFICO 62 - Barómetro *Skype* (EPSCBM)).

## **Análise**

A compreensão dos dados apresentados deve ter em consideração o facto de se estar a avaliar um grupo cujos indivíduos se caracterizam, salvo raras excepções, pela existência parca de conhecimento sobre os temas abordados, e por ter ideias desajustadas sobre os seus próprios conhecimentos. É à luz desta condição que um dos sentidos de resposta possível pode assumir formas que não assumiria se se tratasse de outro tipo de população.

Isto é, as respostas que indicam haver uma alteração na percepção de conhecimento entre os momentos anteriores e posteriores ao de aprendizagem podem somente ser reveladores da visão deturpada que o indivíduo tem daquilo que sabe. Numa situação de resposta indicativa de aumento de conhecimento o participante pode, simplesmente, ter respondido de forma humilde no inquérito anterior à sessão de formação por não ter percebido a que assunto se referiria a aprendizagem, e, depois, tendo percebido qual o tema e que tinha algum conhecimento ou que adquiriu conhecimento suficiente na sessão, ter respondido de forma segura e confiante no inquérito após a mesma.

Uma situação inversa também é possível. Aquela em que o participante considera ter bons conhecimentos sobre o tema da sessão seguinte e que, após a aprendizagem percebe que a sua percepção era por algum motivo errada.

Não obstante estas condicionantes e os efeitos que possam ter na análise dos dados obtidos com os inquéritos por questionário em formato de barómetro, este exercício revelou-se válido, se não por outro motivo, pelo facto de ter incentivado o participante a avaliar o que sabe sobre os temas que compõem a acção de formação e, conseqüentemente, o estudo de caso.

Um dos resultados interessantes tem que ver com a autopercepção de conhecimento relativamente a 'tecnologia', 'computador' e 'Internet' e com o facto de alguns indivíduos considerarem saber mais sobre Internet do que sobre tecnologia e/ou computador. Este factor é representativo do perfil de conhecimento de grupos populacionais como o aqui estudado: a aquisição de conhecimento acontece de maneira informal, habitualmente com objectivos lúdicos, de forma não organizada e não orientada para um objectivo profissional.

A reforçar esta ideia, e a de que a percepção que os indivíduos têm sobre o seu conhecimento é de certa forma deturpada, estão os dados obtidos com o barómetro do tema 'Internet' cujos resultados mostram que sete dos participantes sentiu saber menos sobre o tema após a aprendizagem do que sentia saber antes.

Analisando de forma transversal os resultados obtidos com os inquiridos por questionário, percebe-se que no caso dos temas para os quais os participantes adquiriram conhecimentos informalmente — ‘pesquisar’, ‘navegar’, ‘palavra-chave’, ‘criar contas online’, ‘segurança’ e ‘chat’—, as respostas centram-se, em maioria, na opção que indica não haver mudança de conhecimento entre os momentos antes e após aprendizagem. Nos temas que se percebe que os participantes não tinham, previamente, conhecimento formal — ‘hardware’, ‘software’, ‘navegador’, ‘motor de pesquisa’, ‘correio electrónico’, ‘privacidade’ e ‘procura de emprego *online*’ —, as respostas mostram percepção de aumento de conhecimento após a aprendizagem. E, nos temas em que os participantes consideravam ter conhecimento — ‘Internet’ e ‘WWW’ —, após o momento de aprendizagem no âmbito do estudo de caso, as suas percepções parecem ter sido ajustadas reflectindo, nesses casos, uma descida na avaliação feita pelos indivíduos sobre aquilo que sabem. Há dois temas que não se enquadram em nenhum destes cenários por terem uma distribuição equilibradas das respostas, são eles ‘nome de utilizador’ e ‘Skype’.

Outro factor que se considera relevante salientar na análise transversal dos resultados aqui analisados é a dispersão dos dados na escala do gráfico que parece ser representativa das diferenças de nível de conhecimento entre os participantes, e/ou da percepção de conhecimento que têm.

### **Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação**

O Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação (ANEXO 30 - EPSCBM - Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas]) foi aplicado na sessão 10 que decorreu no dia 1 de Julho de 2016. O documento relativo ao módulo referido pode ser consultado no anexo digital acedendo ao documento com o nome Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação, inserido na pasta EPSCBM.

Nesta sessão participaram 13 formandos.

### **Conteúdos**

Os conteúdos abordados no módulo Avaliação da Acção de Formação são (i) Desafio: Desenhar Uma Proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional e (ii) Avaliação da Formação.

No submeta (i) Desafio: Desenhar Uma Proposta de utilização da internet no Estabelecimento Prisional apresentam-se várias perguntas às participantes cujo objectivo é ajudar a desenhar a proposta. São elas: (a) Por onde começar? (identificar o principal problema: segurança, económico, etc.), (b) Quem poderia usar? (qualquer reclusa, reclusas com penas maiores, reclusas há mais tempo em reclusão, reclusas na escola, reclusas com filhos), (c) Para o que poderia usar? (informação, aprendizagem, lazer, comunicação), (d) Em que contexto? (escola, lazer, etc.), (e) Quando? (manhã, tarde, noite), (f) Durante

quanto tempo? (limite, ilimitado), (g) Onde? (cela, escola, ala, refeitório), (h) Como? (computador, telemóvel, com supervisão, sem supervisão), (i) De que forma? (controlo/não controlo de aplicações/websites disponíveis), e (j) O que poderia usar? (computador, *tablets*, telemóvel).

No subtema (ii) Avaliação da Acção de Formação são apresentadas às participantes as seguintes perguntas: (a) Os conteúdos fornecidos foram adequados às temáticas abordadas?, (b) Os conteúdos fornecidos foram esclarecedores?, (c) Os meios audio-visuais utilizados foram adequados?, (d) As demonstrações feitas auxiliaram a aprendizagem?, (e) Os exercícios foram adequados em quantidade e qualidade?, (f) A duração do curso, relativamente ao seu conteúdo, foi adequada?, (g) Que sugestões de melhoria da acção de formação gostaria de fazer?, (h) Que pontos a melhorar identifica na acção de formação?, (i) Que pontos positivos identifica na acção de formação?, (j) Gostou de frequentar esta acção de formação?.

## **Objectivo**

Os objectivos deste módulo são (1) colocar as participantes na posição de criadoras de uma proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional onde estão a cumprir pena, (1a) fazê-las pensar em todos os obstáculos existentes, todas as necessidades, e (1b) tentarem chegar a um desenho de proposta que considerem seria viável o suficiente para apresentar às instituições competentes.; e, (2) avaliar a Acção de Formação na totalidade, procurando (2a) perceber a partir das respostas das participantes que aspectos há a alterar e a manter; (3) entregar os diplomas de participação na acção de formação (ANEXO 30 - EPSCBM - Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas]).

## **Desenho de Proposta de Utilização da Internet no Estabelecimento Prisional**

O desenho da proposta de utilização da Internet no Estabelecimento Prisional desenvolveu-se em conversa e com a participação de todos os participantes. Houve algum desacordo relativamente à organização da utilização da Internet que se resolveu com o esclarecimento de algumas questões. A proposta final resultou, portanto, do consenso de todos os participantes.

## **Resultado Final**

### **Principais problemas identificados:**

- Segurança (ligação à rua, continuação de negócios que tinham lá fora);
- Solução: limitação.



**Quem poderia usar:**

- Todos, sem exceção.

**Para o que poderia usar:**

- Pesquisar;
- Estudar e aprender;
- Falar com a família;
- Aceder a contas bancárias (transferir dinheiro para as contas próprias);
- Estar informado (três jornais).

**Em que contexto**

- Lazer (apoio emocional);
- Ensino (aprendizagem);
- Pessoal (gestão financeira).

**Quando**

- Nos horários dos telefonemas e nas partes livres do dia (11h30-12h15 + 13h-13h50 + 17h50-18h45; 9h-12h15 + 13h-17h30; segunda-feira de manhã, quarta-feira à tarde).

**Durante quanto tempo**

- 30 minutos.

**Onde**

- Sala (aquário).

**Como**

- Com supervisão do guarda à distância (balcão);
- Três computadores;

- Rede;
- Formação.

#### **De que forma**

- Com confiança; quem fizesse uso indevido seria castigado, deixaria de usar;
- Com tutoria para elementos novos;
- Inscrição prévia com indicação de tipo de utilização a fazer.

#### **O que poderia usar**

- Skype, *chat*, correio electrónico, controlo de contactos.

### **Análise**

Os formandos tiveram uma atitude participativa no exercício, deram a sua opinião, e consideraram o contexto para o qual se pensa a proposta identificando os principais obstáculos à implementação da utilização da Internet no EP, especificamente na Unidade Livre de Drogas, indicando o factor segurança. Isto porque, segundo palavras dos participantes há o risco de “ligação à rua” e de “continuação de negócios que tinham lá fora”. Perante a necessidade de encontrar um solução para esses casos o grupo decidiu-se pela limitação da utilização. Essa limitação aconteceria ao nível técnico através de um bloqueio de acesso a páginas de Internet que não estivessem autorizadas.

Sobre o tipo de utilização que se poderia fazer os formandos decidiram que seria possível em diversos contextos, nomeadamente o de lazer para apoio emocional, o de ensino com o objectivo de aprender, e o pessoal para permitir a gestão financeira. Assim seria possível, no cenário de utilização da Internet na ULD desenhada pelo grupo de participantes na acção de formação, pesquisar, estudar e aprender, falar com a família, aceder a contas bancárias (transferir dinheiro para as contas próprias), aceder a três jornais para se estar informado.

Com o objectivo de que a utilização pensada pelo grupo fosse possível decidiu-se que se poderiam utilizar aplicações de *chat*, o skype, o correio electrónico, e que haveria controlo dos contactos de cada utilizador tal como acontece com a lista de contactos para os telefonemas feitos por eles a partir do estabelecimento prisional.

Relativamente aos factores ‘quando’ e ‘durante quanto tempo’ o grupo decidiu que as regras seriam, em resposta ao primeiro, aproveitar o horário de telefonemas e os momentos livres dos dias (estão especificados na listagem sob o título ‘Resultado Final’), e, em resposta ao segundo, terem trinta minutos.

Quanto à possibilidade de utilização por parte da população reclusa os participantes na acção de formação consideraram que todos deveria poder usar, sem excepção e sem condicionantes. Uma das decisões do grupo relativamente a este ponto foi, também, que houvesse formação de utilização seja do computador seja da Internet para todos os utilizadores.

No que diz respeito à estrutura local e organizacional, o grupo decidiu que a utilização seria feita na sala de formação disponível na ULD, designada de ‘aquário’, que estariam disponíveis três computadores todos com acesso à Internet, e que haveria um guarda prisional a monitorizar a utilização à distância, especificamente no balcão na zona de recepção da unidade.

Quando questionados sobre a gestão da utilização, especificamente sobre o facto de o guarda que supervisiona estar distante do local de utilização da tecnologia e sobre esse facto poder ser um factor negativo na defesa de uma proposta como esta, os participantes responderam que a solução é ‘confiança’. E quando questionados sobre a forma de acção num caso de uso indevido responderam que o utilizador que o fizesse deveria ser castigado sob a forma de não mais poder utilizar os computadores e, conseqüentemente, a Internet.

Ainda sobre os temas organização e segurança os participantes decidiram que deveria haver uma inscrição prévia de quem quisesse utilizar os computadores indicando o tipo de uso que pretende fazer junto do guarda prisional em supervisão.

Por se tratar de uma unidade fechada com um grupo pequeno de reclusos, o grupo foi questionado sobre como se deveria introduzir novos elementos neste cenário, ao que responderam que deveria haver tutoria para esses casos efectuada por um dos reclusos já residentes na ULD.

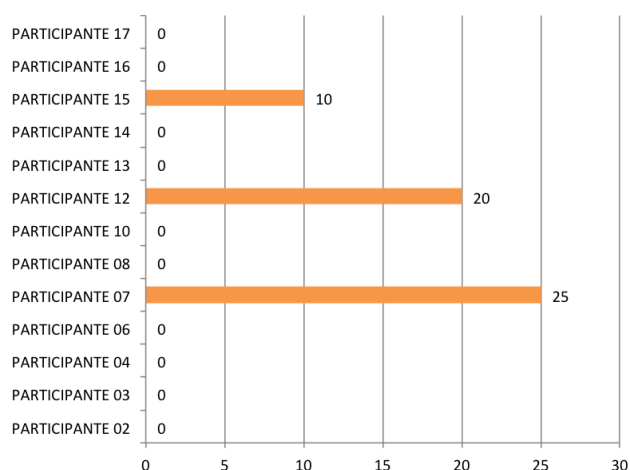
Comparando com o grupo do EPSCBF participante na investigação, este grupo pareceu bastante menos preocupado com as questões óbvias que é preciso considerar quando se idealiza, como neste caso, uma proposta de mudança tão invulgar e descontextualizado do cenário prisional. Com efeito, a ideia de ‘confiança’ apresentada pelos participantes como mecanismos de viabilidade parece resultar mais daquilo que aqueles acham que o sistema lhes deve do que o que eles precisam provar a este.

Não obstante esta posição, mais reivindicativa e, diremos, reaccionária, as probabilidades que os participantes atribuem à possibilidade de uma proposta como esta ser aceite pela direcção do

estabelecimento prisional e, ulteriormente, pela Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais, são bastante reduzidas. Com efeito, quando questionados sobre que percentagem de aceitação acreditam que a proposta vai ter, os participantes respondem, na sua larga maioria, 'zero'. E mesmo aqueles que acreditam que há uma possibilidade reduzida de a proposta ser aceite são bastante cautelosos nas previsões não indicando valores acima dos 25%.

Como se pode verificar no GRÁFICO 63 - Opinião dos participantes sobre a possibilidade de aceitação da proposta de utilização da Internet criada pelos próprios (EPSCBM), apenas os participantes 7, 12 e 15 atribuem alguma esperança num cenário de utilização da Internet na ULD indicando, respectivamente, 25%, 20% e 10%.

**GRÁFICO 63 - Opinião dos participantes sobre a possibilidade de aceitação da proposta de utilização da Internet criada pelos próprios (EPSCBM)**



Os participantes 10 e 16, tal como a maioria da amostra, responderam 'zero', afirmando que no momento em questão não acreditavam na viabilidade do cenário desenhado se tornar uma realidade. No entanto, referiram considerar que dadas outras condicionante essa situação poderá mudar. Assim, o participante 10 disse "Deste momento a 5 anos, 25%.". Ou seja, o formando acredita que em 2021 a probabilidade de ser possível haver um cenário de utilização da Internet na ULD terá uma percentagem de 25.

O participante 16 apresentou uma sugestão bastante interessante que consiste na criação de um projecto piloto que, usando as regras desenhadas pelo grupo, fosse implementado durante um período de tempo a determinar. A este cenário de aplicação da proposta de utilização da Internet desenhada pelos formandos o participante atribuiu uma percentagem de possibilidade de 70.

## Avaliação da Acção de Formação

### Respostas dos Participantes

Os 13 participantes que concluíram a acção de formação responderam a todas as perguntas com excepção de uma única pergunta (pergunta 8) que não foi respondida pelo participante 16.

QUADRO 70 - EPSCB Masculino, Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação, Avaliação da Formação



Fonte: elaboração da autora.

### Análise

Os conteúdos fornecidos foram adequados às temáticas abordadas?

“Sim em tudo porque são coisas importantes para o nosso dia a dia.”, participante 02.

“Sim”, participante 03.

“Foram adequados e atualizados e as temáticas foram as mais correctas.”, participante 04

“Sim de modo geral.”, participante 06.

“Sim a nível de tudo tando com o papel como no computador”, participante 07.

“Sim foi adequado e importante para melhorar os meus conhecimentos”, participante 08.

“Sim”, participante 10.

“Sim em tudo.”, participante 12.

“Sim”, participante 13.

“Claro que foram.”, participante 14.

“Sim, de modo geral.”, participante 15.

“Sim, tanto a nivel de papel como no computador bastante completos.”, participante 16.

“Sim”, participante 17.

#### Os conteúdos fornecidos foram esclarecedores?

“Sim.”, participante 02.

“Sim”, participante 03.

“Foram porque alguns conteúdos já me eram conhecidos, mas fiquei com o conhecimento ainda melhor.”, participante 04

“Sim.”, participante 06.

“Sim bastante esclarecedores.”, participante 07.

“Sim, bastante, fiquei a perceber melhor o mundo das tecnologias.”, participante 08.

“Sempre”, participante 10.

“Sim, foram bem esclarecidos.”, participante 12.

“Foram”, participante 13.

“Sim.”, participante 14.

“Sim.”, participante 15.

“Sim. Muito, as palavras-chave a ajuda da doutora o suporte informático tudo esmiuçado ao promenor.”, participante 16.

“Sim”, participante 17.

#### Os meios audiovisuais utilizados foram adequados?

“Todo os conteúdos utilizados foram adequados.”, participante 02.

“Sim”, participante 03.

“Foi muito bom, parecia que estávamos em liberdade.”, participante 04

“Sim.”, participante 06.

“Sim foram bastante adequados uma vez que aia computador e retroprojetor”, participante 07.

“Sim foram esclarecedores.”, participante 08.

“Sim, com estas formadora sempre disponível para o que fosse necessário”, participante 10.

“Sim.”, participante 12.

“Sim”, participante 13.

“Sim”, participante 14.

“Sim.”, participante 15.

“Sim, bastante.”, participante 16.

“Sim”, participante 17.

#### As demonstrações feitas auxiliaram a aprendizagem?

“Sim em algumas coisas, em outras não consegui perceber alguma coisas.”, participante 02.

“Sim”, participante 03.

“Sim porque foram uns bons exemplos, assim conhecíamos os métodos para fazermos a seguir nós correctamente, um exemplo em email e abrir várias outras páginas”, participante 04

“Sim.”, participante 06.

“Sim muito uma vez que foram muitas coisas e facilitaram o entendimento.”, participante 07.

“Sim, porque deu para aprender melhor.”, participante 08.

“Claro que sim é ua mais valia para uma vida futura.”, participante 10.

“Sim facilitam o entendimento.”, participante 12.

“Sim”, participante 13.

“Sim.”, participante 14.

“Sim, pois ajudam a entender os temas novos.”, participante 15.

“Sim claro. Porque só através de aprendizagem oral não seria tão completo.”, participante 16.

“Sim”, participante 17.

#### Os exercícios foram adequados em quantidade e qualidade?

“Sim, mas espero vir a aprender mais daqui para a frente.”, participante 02.

“Sim”, participante 03.

“Foram bem adequados.”, participante 04



“Sim.”, participante 06.

“Sim foram.”, participante 07.

“Sim”, participante 08.

“Sempre”, participante 10.

“Tudos os exercícios foram bem adequados”, participante 12.

“Foram sempre todos. Sim”, participante 13.

“Sim.”, participante 14.

“Sim”, participante 15.

“A nivel de quantidade foi boa e suficiente qualidade foi excelente.”, participante 16.

“Sim”, participante 17.

As respostas dos participantes às perguntas relativas à assertividade e clareza dos conteúdos, dos meios utilizados (audiovisuais) e dos exercícios aplicados, e à mais-valia das demonstrações indicam que, nesses aspectos, a acção de formação está bem desenhada e foi bem aplicada.

#### A duração do curso, relativamente ao seu conteúdo, foi adequada?

“Sim mas gostava que o curso de formação fosse mais durador.”, participante 02.

“Sim fói”, participante 03.

“Não deveria ser um pouco mais, porque gostaria de aprofundar mais este conhecimento.”, participante 04

“Sim, mas gostaria de mais.”, participante 06.

“Foi mas poderia demorar mais tempo o que nos ia ser bastante útil.”, participante 07.

“Sim, mas gostaria que foce mais perlongado e aprefundado. Praticar no computador em si acho que ia melhorar e aplicar o que aprendi e aprender a manejar lo melhor.”, participante 08.

“Sim, mas se pudesse continuar ainda melhor, mas tou muito grato com a formadora por este tempo fantástico que teve conosco agradeço muito”, participante 10.

“Foi relativamente adequado, embora senti-se falta de aplicar tudo o que aprendi tioricamente na pratica.”, participante 12.

“Sim”, participante 13.

“Sim.”, participante 14.

“Foi, mas adorava que continuasse-mos este tipo de formação.”, participante 15.

“Um bocadinho mais em alguns assuntos seria bom tipo software e hardware.”, participante 16.

“Muito bom”, participante 17.

Quando questionados acerca da duração da acção de formação as opiniões distribuem-se entre os participantes que consideram que foi adequada, e aqueles que sentem que com mais tempo poderiam melhorar a aprendizagem quer no conteúdo quer na prática.

#### Que sugestões de melhoria da acção de formação gostaria de fazer?

“Em tudo um pouco porque são coisas importantes.”, participante 02.

“Poder mecher no tequelado com mais rapides e sabedoria”, participante 03.

“Nenhuma porque foi bem organizada e os temas foram vem abordados.”, participante 04

“Todas. Ter mais horas.”, participante 06.

“Não ah muito a fazer porque tudo è bom. Poderia era aver mais computadores para interagir mais.”, participante 07.

“Gostaria mais e melhorar os conhecimentos da informatica e mecher no computador.”, participante 08.

“Nenhuma porque foi bem organizado e os temas foram bem adordados”, participante 10.

“Que a sessão continuasse”, participante 12.

“Nada porque percebo bem e sintome confortavel com todo.”, participante 13.

“Varias.”, participante 14.

“Continuação da mesma para aprofundar ainda mais.”, participante 15.

“Haver mais computadores para podermos interagir mais.”, participante 16.

“Tudo porque não sei muito sobre mundo da inforatica.”, participante 17.

No que diz respeito a sugestões de melhoria o conjunto das respostas dos participantes resulta em algumas ideias relacionadas com diferentes aspectos. Com efeito, há participantes que referem a questão da duração da acção de formação por considerarem que deveria ser maior em número de sessões, há formandos que assinalam a questão da prática da aprendizagem indicando que melhoraria se pudessem experimentar eles próprios o computador, e há, ainda, participantes que respondem que deveria haver mais computadores disponíveis para a acção de formação — esta ideia segue a lógica de outra já partilhada por alguns formandos de que a possibilidade de utilização do computador por parte dos participantes seria uma mais-valia na aprendizagem.

#### Que pontos a melhorar identifica na acção de formação?

“Em algumas coisa mais importantes como por isemplo, trabalhar com o computador. E entrar em algum saites.”, participante 02.

“Tudo”, participante 03.

“Como respondi na outra nenhuma, porque foram sempre vem abordados e vem estruturados.”, participante 04

“.aprender cada vêz mais ter contacto com computador”, participante 06.

“Acho que não ah muito a melhorar uma vez que esta sempre a evoluir.”, participante 07.

“De tudo um pouco principalemtn saber utilizar bem o computador as redes da internet.”, participante 08.

“Nenhuma a formadora sempre nos esenou da forma mais correcta e exeplar.”, participante 10.

“Estarmos mais atentos.”, participante 12.

“Em mim nada porque entendi muito bem todo.”, participante 13.

“Algumas das coisas.”, participante 14.

“A nossa concentração para melhorar o funcionamento”, participante 15.

“Tudo”, participante 17.

Nas respostas sobre o que os participantes acham menos positivo na acção de formação há formandos que voltam a referir a questão da utilização da tecnologia pelos próprios, formandos que respondem que tudo na acção de formação pode ser melhorado e, no sentido oposto, formandos que consideram que nada precisa ser alterado.

Há ainda outra ideia partilhada nestas respostas que merece destaque por resultar de uma autocrítica. Trata-se do facto de dois participantes referirem o factor concentração. Ou seja, esses participantes indicam como aspecto menos positivo e a melhorar a concentração de todos os formandos.

#### Que aspectos positivos identifica na acção de formação?

“Tudo”, participante 02.

“Todos”, participante 03.

“Muitos porque o pouco conhecimento que nós foi dado e muito útil para o dia a dia.”, participante 04

“Todos.”, participante 06.

“Identifico tudo porque aprendi coisas novas e reví coisas que já não favia a bastante tempo.”, participante 07.

“Foi bom melhorar os conhecimentos a nível de informatica e equipamento.”, participante 08.

“Tudo”, participante 10.

“A própria ação de formação é sempre uma mais valia.”, participante 12.

“Todos.”, participante 13.

“Aprendizagem etc.”, participante 14.

“Todos.”, participante 15.

“Muitos, para quem não tem noções básicas de informática acho que é excelente ainda por cima gratuita. Aspectos e nomes mais técnicos. Muito muito interessante”, participante 16.

“Tudo porque para mim foi uma mais valia.”, participante 17.

Relativamente aos aspectos positivos as opiniões afirmativas são unânimes. Todos os participantes responderam que consideram a ‘tudo’ positivo ou ‘muitos’ [aspectos] positivos na ação de formação.

#### Gostou de frequentar esta ação de formação?

“Sim gostei bastante.”, participante 02.

“Adorei”, participante 03.

“Gostei muito, foi bom para ganhar mais conhecimento e não ficar para trás, continuar dentro da actualidade.”, participante 04

“sim. Fiquei com mais conhecimento, gostei da simpatia com que a dr.<sup>a</sup> nos deu as aulas com muito profissionalismo.”, participante 06.

“Adorei e se pode-se frequentava ate sair em liberdade.”, participante 07.

“Sim e gostaria de aprofundar os conhecimentos.”, participante 08.

“Gostei muito sobre aprendizagem e da forma como a formadora nos deu as aulas. Sempre atenciosa com o grupo.”, participante 10.

“Gostei deu para aprofundar a minha aprendizagem.”, participante 12.

“Gostei muito... “amei””, participante 13.

“Sim.”, participante 14.

“Adorei.”, participante 15.

“Sim, claro podia haver outra de nível acima, fica a sugestão”, participante 16.

“Adorei muito”, participante 17.

As respostas dadas pelos participantes na acção de formação confirmam a satisfação geral do grupo com a frequência da mesma e com a aprendizagem obtida. Com efeito, mostram pela objectividade e pelas expressões escolhidas que os momentos de aprendizagem que a acção de formação lhes proporcionou foram uma experiência positiva quer por lhes ter permitido enriquecer os conhecimentos quer por lhes legar vontade de continuar a aprender.

### **Resumo dos Resultados do Módulo 10**

Quanto à assertividade e clareza dos conteúdos, dos meios utilizados (audiovisuais) e dos exercícios aplicados, e à mais-valia das demonstrações os participantes indicam que a acção de formação está bem estruturada e foi bem aplicada. Relativamente à duração da acção de formação parte dos participantes indica que está adequada, outra parte indica que deveria ser mais longa. A maioria dos participantes defende que deveria haver mais momentos de experimentação da tecnologia. A acção de formação foi uma experiência positiva que trouxe informação e conhecimento aos participantes, aumentou a sua vontade de aprender e a auto-estima.

### **Resultados Globais do Estudo de Caso no EPSCBM**

A análise às respostas obtidas em todos os momentos da acção de formação revela que, salvo algumas questões de organização e estrutura, a acção de formação é do agrado de todos os participantes. Com efeito, os formandos mostram-se satisfeitos com a aprendizagem obtida e, possivelmente mais relevante, adquiriram a motivação para aprender e vontade para adquirir mais conhecimento.

Assim, é possível afirmar que não residem dúvidas sobre a mais-valia da aplicação de acções de formação semelhantes em contexto como o encontrado e para públicos-alvo como o aqui apresentado.

### **Entrevista**

Tal como aconteceu no caso do Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Feminino, também no do homónimo masculino se considera relevante conhecer a opinião da pessoa que acompanhou, enquanto

representante do Estabelecimento prisional, o estudo de caso e a aplicação da acção de formação no EP. Mais relevante se torna a inclusão desta perspectiva quando se considera que cada estabelecimento prisional, não sendo excepção os dois que aceitaram abrir as portas a esta investigação, têm uma dinâmica e organização próprias mesmo respondendo à mesma ordem de regras e instituição superior (DGRSP).

Assim, neste ponto apresentar-se-á a entrevista à Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa, Adjunta do Diretor para a Área do Tratamento Prisional, pessoa que supervisiona todo o trabalho relacionado com a Unidade Livre de Drogas do Estabelecimento Prisional.

## **Metodologia**

A data e hora da entrevista foram combinadas com a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa, bem como a possibilidade de gravação áudio da mesma para posterior análise. A entrevista decorreu no dia 29 de Julho de 2016, pelas 10h, no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino, e teve duração de 37 minutos e 36 segundos.

Usando a mesma metodologia aplicada no caso do EPSCBF, a entrevista foi orientada com recurso ao guião de entrevista elaborado, composto por treze perguntas distribuídas por seis blocos, tendo o bloco 1 três perguntas, o bloco 2 três perguntas, o bloco 3 quatro perguntas, e os blocos 4, 5 e 6 uma pergunta cada um (ver ANEXO 32 - Guião de Entrevista (EPSCBF/EPSCBM) [arquivo digital, 3 páginas]).

## **Perguntas & Respostas**

**Entrevistadora [pergunta 1<sup>a</sup> do Guião de Entrevista]:** O sistema educativo português inclui nos seus programas, desde os primeiros anos, a aprendizagem sobre tecnologia, nomeadamente sobre a Internet. Acontece o mesmo no ensino no sistema prisional português?

*Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:* *Acontece com as restrições inerentes ao sistema prisional. Ou seja, enquanto um estudante do regime normal pode ter o seu computador em casa e fazer os exercícios que quiser, os nossos estudantes não podem ter o computador na cela. No entanto os módulos de Internet que estão contidos nos programas são leccionados pelos professores com os recursos que disponibilizamos que às vezes até são recursos próprios por não existir rede nas salas de aulas. Mas os módulos de Internet são leccionados integralmente.*

**Entrevistadora:** Aqui no estabelecimento como acontece? Sei que aqui na ULD há duas pessoas a estudar.

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Há duas pessoas a estudar no ensino secundário. Estão na última fase. Tiveram as suas aulas com os módulos da Internet na escola supervisionados pelo professor.*

**Entrevistadora:** Onde é a escola?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Aqui dentro. Há uma unidade que é a escola. A escola é assegurada pelo agrupamento de escolas de Leça da Palmeira, e o programa é integralmente o programa de regime normal. Não podem ir para casa estudar a Internet.*

**Entrevistadora:** Quantos alunos há?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Temos muitos e nos vários níveis. Não lhe posso dizer números assim. São cento e tal reclusos envolvidos nas actividades escolares. Para lhe dizer números certos tenho que pegar nos mapas.*

**Entrevistadora:** Aqui na escola têm computador e praticam?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Têm e fazem.*

**Entrevistadora:** E a Internet?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *É móvel e é disponibilizada apenas para os conteúdos dos programas.*

**Entrevistadora:** Quantos alunos têm essas aulas em que os professores permitem experimentar?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Faço mas tenho que pegar nos mapas para responder. Penso que há Internet em TIC FB3 e em TIC secundário. Os professores dizem no mês tal vamos precisar de dar os módulos de Internet. Nós disponibilizamos condições com x regras e os professores dão os módulos.*

**Entrevistadora:** E os alunos ficam satisfeitos?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Nunca lhes perguntei se estão contentes com Internet. Aliás eles estão muito contentes com Internet porque como sabe hoje em dia os telefones móveis estão quase todos equipados com Internet e os telefones móveis estão proibidos nos EPs mas fazemos apreensões de quilos de telemóveis permanentemente. É conhecido publicamente que há fotografias em jornais de presos a interagir no facebook. Portanto, a Internet para eles não é uma coisa especial.*

**Entrevistadora:** A minha percepção é de que a Internet para eles é precisamente só o facebook...



*Dr.ª Maria Otília Barbosa: E no jornal têm que perguntar quais são os conteúdos que lhes interessam. É equivalente. Estamos a falar de uma população muito fragilizada. Ao nível económico e ao nível sociocultural. Portanto os interesses não são muito diferentes das pessoas que vivem no ambiente deles no exterior. Gostam de futebol, gostam de facebook, gostam de partilhar músculos na janela da cela. A nossa população não caiu do céu. Veio de um tecido social que tem características específicas pela fragilidade das condições em que vive.*

**Entrevistadora:** Tem ideia que o ensino que fazem aqui, aprender a utilizar a Internet e perceber que não é só o facebook e as vantagens que pode trazer na vida deles, que lhes dá uma percepção diferente?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa: Tenho ideia que ficam com informação agora que gestão vão fazer dessa informação não sei.*

**Entrevistadora [pergunta 1B do Guião de Entrevista]:** Como encara o acesso à Internet por parte dos reclusos para fins educativos? Por exemplo, para a realização de pesquisa sobre temas abordados nas aulas?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa: Com normalidade.*

**Entrevistadora:** Eles usam só para aprender o que é a Internet ou têm um tema e podem pesquisar.

*Dr.ª Maria Otília Barbosa: Não têm. Têm porque os professores pesquisam, imprimem e dão-lhes os conteúdos e ensinam como o fizeram.*

**Entrevistadora [pergunta 1C do Guião de Entrevista]:** Quais os principais constrangimentos que identifica nesse cenário de utilização? (Segurança? Económicos?)

*Dr.ª Maria Otília Barbosa: Não tem a ver com constrangimentos económicos. Tem a ver com um constrangimento claro que é a comunicação muito rápida permitir o negócio muito rápido. O grande problema do sistema prisional relativamente ao uso de comunicação muito rápida tem a ver com isso. A sociedade não quer um líder de gangue preso a gerir o seu gangue em tempo real lá fora.*

**Entrevistadora:** Nesse caso considera que num hipotético cenário poderia haver uma separação entre a tipologia de crime?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa: Não creio que tenha a ver por aí por que muitas vezes... Nem sempre os indivíduos com maior potencial de dano social são os indivíduos que vem condenados pelos crimes mais graves. Muitas vezes o delinquente com potencial de dano social superior é indivíduo primário que se*

*comporta muito bem no sistema prisional. Portanto o sistema tem que encontrar uma forma de ter algumas regras que se possam aplicar a todas as pessoas e que sejam claras. E depois diferenciar o tratamento prisional. A questão do uso das novas tecnologias nos sistemas prisionais, presumo que nem daqui a vinte anos estará diferente. Porque estão condicionados, é um meio de trabalho indispensável, passam dez anos, etc. E nós compreendemos perfeitamente isto, mas no dia em que um jornal ou noticiário anunciar que um líder geriu o seu bando em tempo real temos a sociedade que deixou logo de pensar no coitadinho que está inibido disto e daquilo a culpar o sistema porque aconteceu isto e mais aquilo.*

*Aconteceu recentemente num estabelecimento do sul um escândalo jornalístico enorme de uns jovens a filmar uma festa com umas notas fotocopiadas não sei quando. Veja o impacto social de uma coisa destas que depois bem verificado se calhar não é uma coisa... Não sei se é se não é. Mas olhe para aquilo e pense: se calhar ocorreu em dez minutos num contexto prisional absolutamente banal com duas fotocópias e três telemóveis.*

*A questão do impacto social deste tipo de acidentes tem que ser muito bem avaliado.*

**Entrevistadora:** A minha preocupação é mais com as competências que eles adquiriram ou não para o futuro porque é claro que uma utilização à vontade não faz sentido. Sabemos que esta população tem habilitações baixíssimas e as que tem são fracas. As pessoas que têm o ensino básico e sabem ler e escrever razoavelmente mas não sabem usar a tecnologia. Eles conhecem o facebook mas não sabem pesquisar um emprego, não sabem responder a um email... E esta discrepância no ensino dentro do sistema prisional existe?

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *Há [discrepância] relativamente. Se tiver um filho ele aprende na escola menos do que sabe. Aqui aprendem em TIC o que ainda não sabem. O estudante não vai preparar uma tarde de estudo com recurso à Internet, isso não vai. Isso penso que é incontornável.*

*Equipar as escolas com máquinas dos dias de hoje, nós também não estamos equipados com máquinas dos dias de hoje. Temos muitas vezes que emprestar computadores nosso, routers móveis nossos para que as coisas consigam funcionar. Nisso penso que o equipamento da escola que é uma obrigação dos serviços prisionais quer das escolas que são responsáveis pelos cursos. Alargar isso para fora da sala de aula não vejo forma do sistema prisional o conseguir fazer sem correr riscos muito grandes em termos de opinião pública.*

**Entrevistadora:** Porque só alguns estudam?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Porque não querem. Aliás motivar para estudar é difícil numa população excluída. Porque é uma seca. Consegue-se motivar para cursos. Temos estudantes que entraram em ambiente prisional e não tinham concluído o nono ano e quando terminaram as suas penas eram mestres. Estamos a falar de uma franja muito reduzida. Conseguimos envolver os estudantes muitas vezes no ensino obrigatório para a sua idade o que penso ser uma mais-valia importante mas é a mesma coisa que perguntar por que é que não lêem. Não lêem por que a população de onde vêm também não lê. Porque os níveis de escolaridade do seu meio de origem são baixos, porque a actividade escolar não é valorizada...*

**Entrevistadora [Pergunta 2<sup>a</sup> do Guião de Entrevista]:** O que pensa sobre a possibilidade de acesso à Internet por parte dos reclusos para fins de bem-estar pessoal? Por exemplo, para a comunicação com a rede social de apoio?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Acho excelente desde que eles a seguir não giram também os seus negócios. O problema é basicamente este. Isto não é o ambiente natural. O acesso à Internet... Eles fazem-no por meios proibidos. Estão a ser apreendidos sistematicamente centenas de telemóveis no sistema prisional todo.*

**Entrevistadora:** Como é que isso é possível?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Pelos variados meios. Isto é um sistema igual a outro qualquer. Nesta casa por exemplo que é uma casa sem vedações são atirados pacotes de telemóveis aí para os terrenos e há alguém do regime aberto para os recolher. É uma situação a que temos que permanentemente dar atenção. Os telemóveis são traficados por isso são traficadas outro tipo de substâncias.*

*Aceder á rede social eu estou convicta que 90% dos presos utilizam os telemóveis para comunicar com a mulher os filhos e os amigos. Estou convicta disto. Mas o Estado tem que tomar conta dos outros dez por cento. Mas como não os pode identificar por raio-x e ecografia tem que ter um sistema igual para todos.*

**Entrevistadora:** Eles fazem isso por que sentem que têm pouco tempo no telefone?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Claro que têm pouco tempo.*

**Entrevistadora:** E acha que se aumentasse o tempo isso mudaria?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Não tem forma de aumentar em estabelecimentos com quinhentas pessoas, com horários de trabalho, com horários de atendimento clínico, com horários de tudo e mais alguma coisa, não pode dizer “sente-se ali naquele telefone e ocupe-o o dia inteiro”. E é normal que as pessoas*

*que estão fechadas entre as 7 da tarde e as 8 da noite de amanhã... é nesse espaço que precisam dos telemóveis. É natural? É. Se estivesse presa também queria um. E se estivesse aquelas horas todas num espaço fechado também queria um. Não é uma infração gravíssima em x por cento dos casos. Noutros é gerir o seu negócio em tempo real.*

**Entrevistadora:** Se acontecesse haver utilização da Internet através de ferramentas como o *chat*, videoconferência para comunicar com os familiares...

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *Videoconferência já temos.*

**Entrevistadora:** Para que casos?

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *Para os casos de reclusos que têm família em zonas distantes e que não podem vir ao EP.*

**Entrevistadora:** Como funciona? Quanto tempo têm?

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *Pedem. É um tempo razoável. Não é superior a uma hora porque é o tempo de uma visita. A família desloca-se ao estabelecimento prisional mais próximo da sua área de residência. Nós deslocamos o recluso à sala de videoconferência.*

**Entrevistadora:** Fica alguém a vigiar de ambos os lados?

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *Fica porque as visitas prisionais são vigiadas. É como se fosse uma visita normal.*

**Entrevistadora:** Vamos imaginar que haveria a possibilidade de comunicar através de *chat*...

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *O Estado e a população não quer pagar um guarda para cada preso...*

**Entrevistadora:** Acha que é necessário?

**Dr.ª Maria Otília Barbosa:** *Se quer instalar vários equipamentos com vários acessos em diversas circunstâncias e se quer garantir segurança... Imagine o que é um guarda por preso que pode trabalhar oito horas por dia, ou sete. Portanto isto só por dia implicava no mínimo três guardas. Como tem que ir de férias e tem direito a folgas imagine quantos guardas contratava por preso. A comunidade não quer pagar este custo.*

**Entrevistadora:** Acha que isso nessa situação hipotética traria um benefício para o bem-estar?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Sim. Eles arriscam-me a ir cumprir dez dias de cela de habituação para terem um telemóvel portanto é por que o telemóvel lhes oferece algum conforto.*

**Entrevistadora:** Nesse cenário de utilização já me respondeu que o principal constrangimento seria os recursos humanos...

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *E equipamentos. O estado não está a trabalhar com equipamentos topo de gama mesmo para o seu dia-a-dia. Olhe para isto que está aqui. [A entrevistada apontou para um computador na secretária à qual está sentada] São as circunstâncias em que vivemos...*

**Entrevistadora:** Pensando no papel que a Internet tem actualmente na sociedade portuguesa, que lugar poderá esta desempenhar na formação do recluso enquanto cidadão e, conseqüente, na sua reinserção social pós-reclusão? Os reclusos percebem que o percurso que fizeram na escola fecha-lhes portas? Claro que estar preso os condiciona...

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Não lhes fecha portas nenhuma. Porque quando eles frequentam aqui o ensino os certificados que lhes são emitidos são emitidos pela escola de Leça da Palmeira. Não são emitidos pelo estabelecimento prisional. Portanto não lhes fecha porta nenhuma.*

**Entrevistadora:** Eles percebem que o facto de quando eram adolescentes... Eles olham para trás e pensam “naquele momento escolhi ir para a esquerda e deveria ter ido ir para a direita”.

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Alguns. Nem todos. Por isso temos taxas de reincidência que devem rondar os cinquenta por cento.*

(...)

*Estamos a falar de populações que vivem em margens muito difíceis, em que a oferta cultural... Em sua casa se calhar quando nasceu já existiam livros, se calhar cresceu a olhar para livros, provavelmente cresceu a ser premiada com espectáculos, se calhar cresceu a ouvir música escolhida para um ouvido com uma determinada educação. Portanto para nós percebermos a nossa população temos que conseguir colocar-nos no lugar da geração a que pertencem da geração anterior e provavelmente na geração dos avós. E pensarmos em pessoas que maioritariamente desenvolvem tarefas de sobrevivência, estratégias de sobrevivência e que estão... e muitas vezes muito mais alegres do que pessoas com outro tipo de suportes. Mas vêm de ambientes em que a tarefa número um é sobreviver, é ter comida na mesa, é ter um tecto. E depois a aculturação ao grupo é um fenómeno de todos. E os grupos vivem em actividades de convívio, em cafés, apreciam a actividade desportiva.*

**Entrevistadora:** [A entrevistadora contou um momento da experiência pessoal como um exemplo de família com poucas posses económicas da qual nenhum membro enveredou por via criminosa.]

*Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:* As famílias dos nossos reclusos em muitas circunstâncias são funcionais. Nós temos famílias disfuncionais e estes que cá estão são a terceira geração que conhece a cadeia mas temos famílias absolutamente funcionais, que trabalharam uma vida, que garantiram o sustento aos seus e vão garantir por muitos anos ainda ao filho que optou por uma vida alternativa mas que também não têm preocupações ao nível cultural porque não sobra tempo à sobrevivência para isso. Mas temos aqui famílias esforçadíssimas e que cumpriram as suas tarefas com muito mais sacrifício e dignidade muitas vezes que outras com mais facilidade.

(...)

*As pessoas ambicionam os níveis de felicidade do grupo deles. Apercebeu-se que nós tivemos uma geração de consumidores de droga que foi substituída razoavelmente por consumidores de roupa de marca e de automóveis da marca x. Eles estão no mundo. E o que é que acontece ao rapazote com dezoito ou dezanove anos que pertence ao meio em que a educação não foi privilegiada e que chega aos dezoito e dezanove anos e quer umas calças de marca e umas sapatilhas de marca e um carro de marca? Isto percorre a sociedade toda. Na nossa classe temos gente endividada para pagar roupas de marca, certo? O que acontece a este? Vai roubá-las.*

**Entrevistadora:** Acha que o problema é a educação?

*Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:* O problema são as condições de vida das populações. Esse é que é o problema.

**Entrevistadora:** Ou seja, acha que se toda a gente tivesse o suficiente para sobreviver...

*Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:* Acho que se a organização social garantisse mínimos sustentáveis à população que provavelmente metade do desvario que se encontra não se verificava.

**Entrevistadora [Pergunta 3B do Guião de Entrevista]:** A utilização da Internet é generalizada na sociedade portuguesa, nos serviços governamentais por exemplo, tais como, Finanças, Segurança Social, Saúde. Acha possível e/ou necessário que o acesso a esses serviços na Internet seja também possível para as pessoas em reclusão?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* Acho. *Se um recluso não tiver outro meio para entregar a sua declaração obrigatória de IRS nós temos que facultar meios para o fazer.*

**Entrevistadora:** Mas à partida eles não são encaminhados para fazer isso, certo? Funciona ao contrário?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* Exactamente. *Acho que em primeiro lugar tinham que mudar os equipamentos todos, e a estrutura toda, e depois sim.*

**Entrevistadora [Pergunta 3C do Guião de Entrevista]:** O que acha da possibilidade da existência de acesso à Internet por parte das reclusas para fins profissionais? Por exemplo, para a pesquisa sobre possibilidades de emprego perante a aproximação da data de fim da pena?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* Não vejo questão nenhum nisso. *Precisava-se criar uma sala com equipamentos devidamente vigiada provavelmente com alguns acessos bloqueados e que permitisse essa pesquisa.*

**Entrevistadora:** Acha que seria viável?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* *Era viável. É uma questão de afectação de dinheiro a essa área. E saber quantos reclusos iam usar.*

**Entrevistadora:** Neste momento está incluído no programa de reinserção o que eles vão fazer aquando da saída?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* *Está. As equipas de reinserção social debruçam-se sobre as condições de reinserção que esperam o indivíduo à saída. E as duas fundamentais são a inserção familiar e profissional.*

**Entrevistadora:** Como fazem? Perguntam ao recluso?

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* *Sim, e também fazem inteligência junto dos serviços de emprego, junto das comunidades.*

**Entrevistadora [Pergunta 3D do Guião de Entrevista]:** Quais os principais constrangimentos que identifica nesse cenário de utilização? (Segurança? Económicos? Recursos humanos?)

*Dr.ª Maria Otília Barbosa:* *Económicos. Identificar o número de utilizadores é muito importante. Dos que estão prestes a sair quantos querem procurar emprego por essa via.*

**Entrevistadora:** Acha que haveria muitos que não queriam [usar a Internet para procurar emprego imediatamente antes da saída]?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Sim, acho que sim. Muitos saem e dizem “vou ter com fulano”, e têm a sua rede.*

**Entrevistadora:** Económicos e de gestão? [Sobre os principais constrangimentos à utilização da Internet.]

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *E de gestão de pessoa porque é necessário afectar pessoal a este tipo de actividade.*

**Entrevistadora [Pergunta 4 do Guião de Entrevista]:** Que percepção tem sobre a posição dos reclusos relativamente ao acesso à Internet (obviamente condicionado por medidas de segurança)? É algo que os reclusos desejam? Ou isso não costuma ser equacionado por eles?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Desejam, um grupo... Há um grupo que gostava de trabalhar na Internet.*

**Entrevistadora:** Que características tem esse grupo?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Têm mais instrução. Assim como temos leitores na cadeia. Não são em número excepcional.*

**Entrevistadora:** Quais são os argumentos para a utilização?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Uma parte é curiosidade pura e simples, outra parte é por que teve acesso anteriormente e passou tempo livre e obteve informação, e sabe que obtém informação rápida. Basicamente é isto.*

**Entrevistadora [Pergunta 6 do Guião de Entrevista]:** Os participantes na acção de formação no EPSCB Masculino desenharam uma proposta de utilização da Internet por parte das reclusas do estabelecimento identificando obstáculos, estabelecendo limites de acesso e regras de organização. O que acha da proposta e que viabilidade acredita ter? (Ver ANEXO 33 - Proposta de Utilização de Internet (EPSCBM))

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Não há supervisão da Internet à distância...*



*Imagine o que era a transferências para as suas contas... Imagina o que é isto em ambiente prisional? Dinheiro ilícito transferido para a conta bancária e em tempo rela transferido para a cadeia. Não quer dizer que ele não venha por essa via. Vem. Ele vem exactamente por essa via. Mas há alguém que se responsabiliza pela transferência. Isto é óptimo sendo que descura uma parte importante que é a segurança prisional.*

**Entrevistadora:** Perguntei aos participantes que percentagem davam à possibilidade de aplicação do modelo desenhado pelos próprios. Regra geral dão zero, aumentam com o passar dos anos. O que acha disto?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Neste momento não há recursos, não há meios, não há segurança. Porque punir ou inibir o uso depois da asneira feita já representou danos tão sérios para o tratamento prisional que esses já não têm retorno. Nós temos um sucesso de quase cem por cento, 98%, nos processos de saída [precárias] no sistema prisional. O sucesso é incontornável.*

**Entrevistadora:** O que funcionou para ter esse sucesso?

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *A avaliação. Um indivíduo quando vai de precária já tem muito mais a perder não regressando do que regressando. Não se pode desafiar o ser humano até ao infinito. Mas se há insucesso num caso mediático esta medida fica logo em causa e durante não sei quanto tempo os próprios tribunais têm tendência a fechar... e estamos a falar de um insucesso numa situação mediática representa zero em termos de insucesso. O uso de Internet neste formato que aqui tem [proposta dos participantes] permitia asneira logo de imediato. De imediato haveria logo alguém... É por isso que os telefones também são condicionados, que os números de telefone são registados, que a origem do telefone de contacto é documentada... Por isto, por mais nada. Não quer dizer que não se faça. Mas se surge um problema há meios para perceber aquela ligação. E isto é o que a comunidade espera, não é mais nada.*

**Entrevistadora:** E neste contexto o que parece é que uma pequena falha deita por terra todo um processo...

**Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa:** *Claro, de abertura. Nós os técnicos de tratamento prisional lutamos pela abertura. Pela aproximação às condições de vida reais. Obviamente uma coisa destas poderia comprometer o trabalho durante muito tempo.*

**Entrevistadora:** A certa altura desta entrevista disse que nem daqui a vinte anos...

*Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa: Sim, porque conheço modelos avançadíssimos de tratamento prisional, como o da Dinamarca, em que isto não está implementado nem nas unidades de saída que são quase autónomas.*

## **Análise**

Apresentam-se de seguida as ideias principais das respostas obtidas com a entrevista à Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa.

«A escola é assegurada pelo agrupamento de escolas de Leça da Palmeira, e o programa é integralmente o programa de regime normal.»

«...os módulos de Internet que estão contidos nos programas são leccionados pelos professores com os recursos que disponibilizamos que às vezes até são recursos próprios por não existir rede nas salas de aulas.»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa explica que tal como noutros estabelecimentos prisionais, o ensino no EPSCBM é assegurado pela escola da área geográfica dentro das instalações do estabelecimento e que se orienta pelo mesmo currículo. Assim, a aprendizagem que inclua tecnologias e Internet é também leccionada seja com recursos do EPSCBM ou com recursos fornecidos pela escola/professor.

«Há duas pessoas a estudar no ensino secundário [na ULD]. Estão na última fase. Tiveram as suas aulas com os módulos da Internet na escola supervisionados pelo professor.»

« [A Internet] É móvel e é disponibilizada apenas para os conteúdos dos programas.»

«Nós disponibilizamos condições com x regras e os professores dão os módulos.»

«Não têm. Têm porque os professores pesquisam, imprimem e dão-lhes os conteúdos e ensinam como o fizeram.»

Há possibilidade de os alunos frequentarem qualquer nível de ensino e de utilizarem os recursos necessários ao mesmo, sempre acompanhados pelo professor que segue regras estabelecidas pelo EPSCBM. O uso da Internet por parte dos reclusos acontece apenas em contexto escolar e sempre sob supervisão do professor. E, nalguns casos, é o professor que efectua a pesquisa, que imprime os resultados obtidos e os fornece ao aluno juntamente com uma explicação sobre como os obteve.

«Estamos a falar de uma população muito fragilizada. Ao nível económico e ao nível sociocultural. Portanto os interesses não são muito diferentes das pessoas que vivem no ambiente deles no exterior. Gostam de futebol, gostam de facebook, gostam de partilhar músculos na janela da cela. A nossa população não caiu do céu. Veio de um tecido social que tem características específicas pela fragilidade das condições em que vive.»

«Tenho ideia que ficam com informação agora que gestão vão fazer dessa informação não sei.»

Perante a partilha, por parte da entrevistadora, da percepção de que a Internet é para os participantes uma mera rede social (facebook), a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa explica que se trata de uma população fragilizada a vários níveis, nomeadamente no sociocultural, e que, conseqüentemente, as expectativas que se tem destes indivíduos devem ser ajustadas a esse facto. E, quando questionada sobre o efeito da aprendizagem obtida com o estudo de caso na autopercepção que os reclusos têm sobre o futuro, a entrevistada explica que acredita que os indivíduos adquirem a informação mas que tem dúvidas sobre o proveito que consigam ou não tirar dela.

«Com normalidade.»

«Não tem a ver com constrangimentos económicos. Tem a ver com um constrangimento claro que é a comunicação muito rápida permitir o negócio muito rápido. O grande problema do sistema prisional relativamente ao uso de comunicação muito rápida tem a ver com isso. A sociedade não quer um líder de gangue preso a gerir o seu gangue em tempo real lá fora.»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa considera normal a utilização da Internet por parte dos reclusos para fins educativos. E explica que os constrangimento que identifica nesse cenário se prende com a comunicação rápida e com a possibilidade de haver uso dessa comunicação para realizar actos criminosos.

«Nem sempre os indivíduos com maior potencial de dano social são os indivíduos que vem condenados pelos crimes mais graves. Muitas vezes o delinquente com potencial de dano social superior é indivíduo primário que se comporta muito bem no sistema prisional. Portanto o sistema tem que encontrar uma forma de ter algumas regras que se possam aplicar a todas as pessoas e que sejam claras. E depois diferenciar o tratamento prisional. A questão do uso das novas tecnologias nos sistemas prisionais, presumo que nem daqui a vinte anos estará diferente. Porque estão condicionados, é um meio de trabalho indispensável, passam dez anos, etc. E nós compreendemos perfeitamente isto, mas no dia em que um jornal ou noticiário anunciar que um líder geriu o seu bando em tempo real temos a sociedade que deixou logo de pensar no coitadinho que está inibido disto e daquilo a culpar o sistema porque aconteceu isto e mais aquilo.»

Quando questionada sobre a separação dos indivíduos por tipologia de crime como forma de solucionar essa realidade [criminalidade] enquanto utilizadores da Internet em contexto escolar, a entrevistada responde que o tipo de crime pelo qual um indivíduo é condenado não é reflexo do seu comportamento durante o cumprimento da pena. E conclui justificando que o objectivo primeiro do estabelecimento, o da segurança, não pode ser superado pela utilização da Internet devido aos riscos associados e ao impacto que isso teria na sociedade portuguesa através da comunicação social.

«Equipar as escolas com máquinas dos dias de hoje, nós também não estamos equipados com máquinas dos dias de hoje. Temos muitas vezes que emprestar computadores nosso, *routers* móveis nossos para que as coisas consigam funcionar. Nisso penso que o equipamento da escola que é uma obrigação dos serviços prisionais quer das escolas que são responsáveis pelos cursos. Alargar isso para fora da sala de aula não vejo forma do sistema prisional o conseguir fazer sem correr riscos muito grandes em termos de opinião pública.»

Perante a ideia de que a população reclusa tem, regra geral, habilitações baixas e fracas competências infocomunicacionais, a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa diz que existem muitos desequilíbrios mesmo ao nível do material de trabalho das equipas de profissionais no estabelecimento. E sublinha que o recurso à tecnologia fora do contexto escolar no estabelecimento seria um risco perante a opinião pública.

«Porque não querem. Aliás motivar para estudar é difícil numa população excluída. Porque é uma seca. Consegue-se motivar para cursos. Temos estudantes que entraram em ambiente prisional e não tinham concluído o nono ano e quando terminaram as suas penas eram mestres. Estamos a falar de uma franja muito reduzida. Conseguimos envolver os estudantes muitas vezes no ensino obrigatório para a sua idade o que penso ser uma mais-valia importante mas é a mesma coisa que perguntar por que é que não lêem. Não lêem por que a população de onde vêm também não lê. Porque os níveis de escolaridade do seu meio de origem são baixos, porque a actividade escolar não é valorizada...»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa explica que os indivíduos que não estudam é por que não o querem fazer, habitualmente por que vêm de uma cultura familiar e social na qual o ensino é desvalorizado.

«Acho excelente desde que eles a seguir não giram também os seus negócios. O problema é basicamente este (...) Eles fazem-no por meios proibidos. Estão a ser apreendidos sistematicamente centenas de telemóveis no sistema prisional todo.»

Sobre a possibilidade de acesso à Internet por parte dos reclusos para fins de bem-estar pessoal a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa diz considerar a ideia excelente salvo se se perder a segurança inerente ao cumprimento de pena de prisão, algo que diz acontecer com regularidade.

«Aceder á rede social eu estou convicta que 90% dos presos utilizam os telemóveis para comunicar com a mulher os filhos e os amigos. Estou convicta disto. Mas o Estado tem que tomar conta dos outros dez por cento. Mas como não os pode identificar por raio-x e ecografia tem que ter um sistema igual para todos.»

Continuando a explanação sobre os problemas de segurança que tornam inviável a utilização da Internet nos estabelecimentos prisionais, a entrevistada diz que grande parte dos reclusos infringe as regras do estabelecimento (usando telemóveis) para falar com a sua rede social de apoio. Contudo, perante a incapacidade do Estado de diferenciar os indivíduos que utilizariam o recurso para esse objectivo ou com um objectivo ilícito a opção culmina na não possibilidade de utilização da tecnologia.

«Claro que têm pouco tempo.»

«E é normal que as pessoas que estão fechadas entre as 7 da tarde e as 8 da noite de amanhã... é nesse espaço que precisam dos telemóveis. É natural? É. Se estivesse presa também queria um. E se estivesse aquelas horas todas num espaço fechado também queria um. Não é uma infracção gravíssima em x por cento dos casos. Noutros é gerir o seu negócio em tempo real.»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa não considera estranho que os reclusos recorram a telemóveis e que se sujeitem a punições dentro do estabelecimento para poderem comunicar já que concorda que o tempo de telefonema permitido a cada um é pouco. E quando se imagina numa situação semelhante concorda que também queria um telemóvel.

«Videoconferência já temos.»

«Para os casos de reclusos que têm família em zonas distantes e que não podem vir ao EP.»

A entrevistada explica que existe videoconferência para as visitas a reclusos cujas famílias residem longe da área geográfica do EPSCBM.

«O Estado e a população não quer pagar um guarda para cada preso...»

«Sim. Eles arriscam-me a ir cumprir dez dias de cela de habituação para terem um telemóvel portanto é por que o telemóvel lhes oferece algum conforto.»

Sobre a possibilidade de comunicar através de *chat* a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa diz que a sociedade portuguesa não quer fazer esse investimento já que seria necessário existir um guarda prisional por cada preso.

No entanto acredita que comunicar através de *chat* traria benefícios aos indivíduos tendo em conta que o risco que os reclusos correm e o castigo a que se sujeitam é alto.

«E equipamentos. O estado não está a trabalhar com equipamentos topo de gama mesmo para o seu dia-a-dia.»

Relativamente aos constrangimentos identificados, a entrevistada junta aos de recursos-humanos, o de equipamentos.

«Não lhes fecha portas nenhuma. Porque quando eles frequentam aqui o ensino os certificados que lhes são emitidos são emitidos pela escola de Leça da Palmeira. Não são emitidos pelo estabelecimento prisional. Portanto não lhes fecha porta nenhuma.»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa acredita que a obtenção de um certificado escolar no EPSCBM não cria qualquer obstáculo ao indivíduo por que esse documento é emitido pela escola responsável pelo ensino no estabelecimento e não existe referência ao contexto de ensino no mesmo.

«Alguns. Nem todos. Por isso temos taxas de reincidência que devem rondar os cinquenta por cento. (...) Estamos a falar de populações que vivem em margens muito difíceis, em que a oferta cultural... (...) Mas vêm de ambientes em que a tarefa número um é sobreviver, é ter comida na mesa, é ter um tecto. E depois a aculturação ao grupo é um fenómeno de todos. E os grupos vivem em actividades de convívio, em cafés, apreciam a actividade desportiva.»

«O problema são as condições de vida das populações. Esse é que é o problema.»

«Acho que se a organização social garantisse mínimos sustentáveis à população que provavelmente metade do desvario que se encontra não se verificava.»

Sobre a existência ou não de autocrítica sobre o percurso feito pelo recluso e sobre o percurso de futuro, a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa explica que os ambientes de onde os indivíduos vêm não os habilitam com essa capacidade de perspectiva, que os objectivos destes indivíduos e dos seus pares são básicos e de cariz imediato. E perante a pergunta sobre se será um problema de educação a entrevistada retorque que é um problema das condições de vida das populações, ou melhor, da falta das mesmas.

«Se um recluso não tiver outro meio para entregar a sua declaração obrigatória de IRS nós temos que facultar meios para o fazer.»

«Acho que em primeiro lugar tinham que mudar os equipamentos todos, e a estrutura toda, e depois sim.»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa explica que em caso de identificação da necessidade de utilização da Internet para cumprir deveres cívicos essa possibilidade existe. Contudo, isso não é uma prática, e o incentivo ao recluso para utilizar a Internet para realizar tarefas desse género só poderia acontecer caso as condições estruturais fossem previamente alteradas.

«Precisava-se criar uma sala com equipamentos devidamente vigiada provavelmente com alguns acessos bloqueados e que permitisse essa pesquisa.»

«Era viável. É uma questão de afectação de dinheiro a essa área. E saber quantos reclusos iam usar.»

«Económicos. Identificar o número de utilizadores é muito importante. Dos que estão prestes a sair quantos querem procurar emprego por essa via.»

A proposta de utilização Internet por parte dos reclusos para fins profissionais é da concordância da Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa. Efectivamente, a entrevistada considera que havendo condições materiais, estruturais, de gestão e económicos seria viável. Sendo o factor económico aquele que identifica como o de maior relevo.

«Sim, acho que sim. Muitos saem e dizem “vou ter com fulano”, e têm a sua rede.»

Apesar da sua concordância com esse cenário hipotético, a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa acredita que muitos dos reclusos não queriam usar a Internet e recorreriam, como habitualmente, à sua rede social de apoio para encontrar uma solução profissional.

«E de gestão de pessoa porque é necessário afectar pessoal a este tipo de actividade.»

Os principais constrangimentos identificados pela entrevistada neste cenário são os de gestão de recursos-humanos.

«Desejam, um grupo... Há um grupo que gostava de trabalhar na Internet.»

«Têm mais instrução.»

«Uma parte é curiosidade pura e simples, outra parte é por que teve acesso anteriormente e passou tempo livre e obteve informação, e sabe que obtém informação rápida. Basicamente é isto.»

Quando questionada sobre se os indivíduos apreciariam a possibilidade de utilizar a Internet a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa responde que sim, que parte dos reclusos, especificamente aqueles com maior grau de instrução, e que a motivação seria principalmente a curiosidade.

«Isto é ótimo sendo que descarta uma parte importante que é a segurança prisional.»

«Neste momento não há recursos, não há meios, não há segurança. Porque punir ou inibir o uso depois da asneira feita já representou danos tão sérios para o tratamento prisional que esses já não têm retorno. Nós temos um sucesso de quase cem por cento, 98%, nos processos de saída [precárias] no sistema prisional. O sucesso é incontornável.»

A opinião da Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa sobre a proposta desenhada pelos participantes para a utilização da Internet na ULD do EPSCBM é de que não poderá resultar por não ter em consideração o grau de segurança necessário no estabelecimento. Continua explicando que faltam recursos em várias áreas para que um cenário como o desenhado se torne realidade. E apresenta o sucesso do sistema de precárias como um factor que não pode ser descuidado ou subvalorizado sob pena de o potencial benefício para os indivíduos vir a representar um prejuízo.

«A avaliação. Um indivíduo quando vai de precária já tem muito mais a perder não regressando do que regressando. Não se pode desafiar o ser humano até ao infinito. Mas se há insucesso num caso mediático esta medida fica logo em causa e durante não sei quanto tempo os próprios tribunais têm tendência fechar... e estamos a falar de um insucesso numa situação mediática representa zero em termos de insucesso. O uso de Internet neste formato que aqui tem [proposta dos participantes] permitia asneira logo de imediato. De imediato haveria logo alguém... É por isso que os telefones também são condicionados, que os números de telefone são registados, que a origem do telefone de contacto é documentada... Por isto, por mais nada. Não quer dizer que não se faça. Mas se surge um problema há meios para perceber aquela ligação. E isto é o que a comunidade espera, não é mais nada.»

A entrevistada explica que o que levou a esse sucesso foi o trabalho feito pelos profissionais do sistema nas avaliações dos indivíduos e pelas regras de comunicação com o exterior que estão em vigor.

«Claro, de abertura. Nós os técnicos de tratamento prisional lutamos pela abertura. Pela aproximação às condições de vida reais. Obviamente uma coisa destas poderia comprometer o trabalho durante muito tempo.»



A gestão do equilíbrio entre as vantagens e as desvantagens das situações é feita de forma muito controlada com o objectivo de evitar a falha, e esta é uma regra que a Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa indica como sendo necessária para o controlo do sistema.

«conheço modelos avançadíssimos de tratamento prisional, como o da Dinamarca, em que isto não está implementado nem nas unidades de saída que são quase autónomas.»

A Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa termina a justificação da sua resposta referindo o exemplo de um dos sistemas prisionais mais evoluídos e o facto de nenhum deles ter um modelo de utilização de Internet para os reclusos no formato que se apresentou na proposta elaborada pelos participantes no estudo de caso.

Em resumo, as ideias da Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa relativamente à existência ou não de acesso à Internet por parte dos reclusos da ULD do EPSCBM, são as seguintes:

- A Internet é apenas usada pelos reclusos em contexto de escola com supervisão do professor e sob regras estabelecidas pelo EPSCBM, e as pesquisas necessárias ao aluno são efectuadas pelos professores.
- A obtenção de um certificado escolar no EPSCBM não cria qualquer obstáculo ao indivíduo por que esse documento é emitido pela escola responsável pelo ensino no estabelecimento.
- As expectativas que se tem dos reclusos devem ser ajustadas à realidade sociocultural debilitada de que vêm, uma realidade na qual não se valoriza a escola. Os indivíduos adquirem a informação mas retiram pouco proveito dela.
- Não é possível avaliar a capacidade de utilização de Internet em reclusão pelo tipo de crime cometido porque isso não é representativo do comportamento tido durante o cumprimento da pena.
- O principal objectivo do sistema é manter a segurança e a utilização da Internet não pode colocar isso em causa. O recurso à tecnologia fora do contexto escolar no estabelecimento seria um risco perante a opinião pública.
- Os constrangimento à utilização da Internet pelos reclusos são a comunicação rápida e a facilidade de realização de actos criminosos; concorda com a utilização da Internet para fins de bem-estar pessoal salvo de puser em causa a segurança, concorda com a utilização do *chat* traz mas isso requer investimento em recursos humanos; concorda com a utilização da Internet para

cumprir deveres cívicos mas faltam estruturas; concorda com a utilização da Internet para fins profissionais havendo estruturas físicas e de recursos humanos.

- Os reclusos que mais utilizariam a Internet havendo essa possibilidade seriam os com maior grau de instrução, e o motivo seria a curiosidade.
- Os recursos do estabelecimento, sejam estruturais, materiais, de recursos humanos, económicos, não permitem considerar um cenário de utilização da Internet por parte dos reclusos.
- A proposta desenhada pelos participantes para a utilização da Internet na ULD do EPSCBM não poderá resultar por não ter em consideração o grau de segurança necessário no estabelecimento.
- Os sistemas prisionais mais evoluídos servem de exemplo para a não aplicação da utilização da Internet em contexto prisional.

# Conclusões

Desenho de Modelo Formativo .....	399
Resposta às Questões de Investigação .....	411
Sugestões para Trabalho Futuro .....	416



«A rehabilitated prisoner is not one who learns to survive well in prison but one who succeeds in the world outside prison on release.»

(Coyle, 2003, p. 84)

«Gostei, aprendi a procurar emprego, a ter o cuidado de mandar o meu currículo com a carta de apresentação vi como se procura emprego na net, e no que devo estar atenta» (participante 8, em resposta à pergunta 1, da avaliação da sessão relativa ao Módulo 10, do estudo de caso aplicado no EPSCBM)

«Muito útil, e interessante. Tanto a nível pessoal, como social. Pode servir de desabafo, partilha de ideias, educacional e poder se uma porta de negócios.» (participante 7, em resposta à pergunta 2, da avaliação da sessão relativa ao Módulo 11, do estudo de caso aplicado no EPSCBF)

«Sim é muito útil, para que eu possa de futuro saber comunicar com a minha irmã cunhado e sobrinhos que se encontram em Londres e sei que é gratuito.» (participante 8, em resposta à pergunta 2, da avaliação da sessão relativa ao Módulo 12, do estudo de caso aplicado no EPSCBF)

«Adorei e adorava poder continuar a aprender mais.» (participante 8, em resposta à pergunta 10, da avaliação da sessão relativa ao Módulo 13, do estudo de caso aplicado no EPSCBF)

«De tudo, claro, porque tudo é essencial e para o futuro, saber mexer com novas tecnologias é muito bom, excelente. E quando sair vou-me tentar adaptar mais nas tecnologias.» (participante 10, em resposta à pergunta 3, da avaliação da sessão relativa ao Módulo 09, do estudo de caso aplicado no EPSCBM)

O trabalho de investigação desenvolvido e aqui apresentado enquadra-se na problemática do desenvolvimento de competências infocomunicacionais no âmbito do uso de ferramentas digitais, *online*, no contexto de reclusão. E tem como objetivo final principal o de contribuir com uma proposta de Modelo de Formação em Competências Infocomunicacionais no contexto de uso da Internet, passível de ser adoptado como referência pela DGRSP, e incentivada a sua aplicação no quadro de formação nos estabelecimentos prisionais por parte dos reclusos. As questões de investigação previamente delineadas serviram, pois, para ajudar a alcançar esse objectivo.

A primeira e a segunda questões de investigação, “De que forma o acesso à Internet por parte dos reclusos nos Estabelecimentos Prisionais Portugueses, em contexto de formação, poderá ser uma realidade?” e “Que estrutura programática deverá adoptar um curso de formação em utilização da Internet no contexto específico do Sistema Prisional Português?”, foram respondidas e os resultados com elas obtidos contribuem para a construção e desenvolvimento de qualquer trabalho que se desenvolva junto da população reclusa e das instituições do sistema prisional na área das tecnologias da informação e da comunicação, especificamente no desenvolvimento de competências infocomunicacionais dos indivíduos em reclusão.

Embora não se possa afirmar que a terceira questão de investigação — Que impacto teria a formação em utilização da Internet na percepção que o recluso tem das suas capacidades cognitivas e técnicas e, consequentemente, da sua empregabilidade? — trouxe um contributo claro, não se pode igualmente afirmar que não obteve respostas. De facto, alguns dos efeitos registados com os estudos de caso são representativos das consequências que a aprendizagem para o desenvolvimento de competências infocomunicacionais têm no indivíduo, nas suas ideias, perspectivas e ambições, na forma como se vê e prevê o seu futuro.

## Desenho de Modelo Formativo

O desenho do modelo formativo que se apresenta como fruto deste trabalho de investigação usufrui e incorpora informação e reflexão oriunda de diversas fontes, nomeadamente, a revisão da literatura, o quadro formativo em TIC proposto pelo Ministério da Educação Português para o Ensino Básico e, com especial importância, os dados empíricos recolhidos nos dois estudos de caso.

No QUADRO 71 - Compilação propostas EPSCBF e EPSCBM apresentam-se os resultados finais obtidos a partir dos desenhos de proposta de modelo de utilização da Internet no estabelecimento prisional realizados em ambos os estabelecimentos participantes na investigação. O objectivo desta disposição dos conteúdos é comparar as propostas de forma a perceber os pontos de contacto e os pontos de divergência.

Nesta análise comparativa não se pode ignorar que este exercício pede aos participantes que considerem o departamento, dentro do estabelecimento prisional, em que se encontram a cumprir a pena, e que isso condiciona o respectivo ângulo de observação. Este aspecto deve ser visto, não obstante, como uma mais-valia, como um factor de enriquecimento da proposta, não só por a direccionar no objectivo pretendido como por revelar a perspectiva ímpar de quem vive o espaço e, conseqüentemente, pensa nele e em como ele poderá ser utilizado do ponto de vista que outros não poderiam fazê-lo.

Assim, assinalam-se no referido quadro, através de cor (verde = coincidente e a incluir no resultado final; amarelo = diferente mas a considerar para o resultado final; vermelho = diferente), as características que se sobrepõem e as que não coincidem.

Em relação aos principais problemas identificados perante a eventualidade de utilização da Internet nos contextos prisionais em questão há um indicador coincidente: 'segurança'. Este é o principal problema na construção de cenários como este. Com efeito, não se estranhará que numa consulta pública informal e simples todo e qualquer cidadão identifique este factor como o ponto-chave da questão. Efectivamente, os indivíduos em reclusão estão a cumprir pena e o que a sociedade no geral quer que esse período de cumprimento de pena aconteça em segurança e sem percalços.

Há identificação de dois outros problemas por parte de um dos grupos participantes: 'financeiro' e 'gestão'. Estes indicadores manter-se-ão no resultado final por se considerar que são factores que não se podem nem devem descurar por terem interferência na dinâmica de todo o sistema prisional e, ulteriormente, na sociedade portuguesa.

No que diz respeito a quem poderia utilizar transportam-se para a proposta final as duas opções dadas pelos dois grupos de participantes. Este é um dos casos em que o resultado é condicionado pelo tipo de estabelecimento e departamento do qual se considera a resposta.

Como critérios para autorização de utilização cada um dos grupos definiu duas condições. As condições indicadas pelo EPSCBF serão ambas consideradas ('Não tendo habilitações é necessário frequentar uma formação', 'Quem não vai à escola nem trabalha tem que fazer a formação independentemente das suas competências'), das do EPSCBM aproveitar-se-á uma ('Tutoria para elementos novos'). Com efeito, exclui-se o critério 'confiança' por se considerar pouco objectivo e potencialmente motivador de situações dúbias, injustas e de conflito.

Sobre o tipo de utilização as respostas de ambos os grupos foram similares quase na totalidade e todos os pontos sugeridos serão considerados para a proposta final. Há apenas uma sugestão feita pelo EPSCBF que não foi feita pelo outro grupo que é o da procura de emprego. Incluem-se, assim, na proposta final os factores 'Comunicar com a família e amigos (os mesmos contactos do telefone, são dez os que estão autorizadas a ter) através de email e ferramentas de conversação', 'Aceder a informação justificada pelo trabalho ou pela escola', 'Aceder a informação noticiosa diária', 'Procura de emprego', 'Realizar serviços pessoais (finanças, segurança social)', 'Comunicar com os advogados', 'Estar informado (três jornais)', 'Lazer (falar com a família com controlo de contactos, Skype, *chat*, correio electrónico)', 'Ensino (pesquisar, estudar e aprender)', 'Pessoal (aceder a contas bancárias)'.

No que diz respeito à estrutura, ambos os grupos assinalam um factor à parte dos que se consideram expectáveis, que são os relativos ao espaço, número de computadores e acesso à Internet. Esse aspecto comum mas menos previsível é 'guarda a supervisionar'. Esta opção mostra o conhecimento do sistema por parte dos indivíduos participantes, das respectivas condicionantes. E revela também a aceitação das regras do sistema na gestão do seu dia-a-dia.

Relativamente ao formato de acesso que compreende factores como 'horário', 'duração' e 'frequência da utilização da Internet', ambos os grupos coincidiram nas sugestões no que refere ao conceito já que na prática a definição destes factores está dependente da organização e gestão de cada estabelecimento prisional e/ou unidade do estabelecimento.

Com efeito, ambos os grupos consideram que o horário deve adequar-se à organização do estabelecimento prisional ou escola do mesmo permitindo aos indivíduos aceder ao serviço durante os períodos de funcionamento da escola, no caso do EPSCBF, ou de permissão para contactos telefónicos, no caso do EPSCBM. A escolha desta regra condiciona a potencial utilização da Internet ao período útil



da semana, ou seja, de segunda a sexta, para ambos os casos. No que diz respeito à duração, quer o grupo feminino quer o grupo masculino determinaram um período de trinta minutos para cada indivíduo.

Embora o factor ‘inscrição para utilização’ esteja claramente expresso apenas na proposta do grupo do EPSCBM, essa regra existe implicitamente no desenho realizado pelo grupo do EPSCBF. É possível afirmar isto em resultado da observação da discussão acerca do exercício em causa bem como pelo facto de, neste caso, a estrutura do estabelecimento implicar a autorização para deslocação da ala prisional à escola do estabelecimento prisional. Não apenas por esse motivo mas também por se considerar prudente perante o contexto de aplicação da acção de formação, essa característica deve ser incluída no desenho final de uma proposta de utilização da Internet nos estabelecimentos prisionais do sistema prisional português.

#### QUADRO 71 - Compilação propostas EPSCBF e EPSCBM

EPSCBF	EPSCBM
Principais problemas identificados	
Segurança Financeiro Gestão	Segurança (ligação à rua, continuação de negócios que tinham lá fora); Solução: limitação de acesso através da restrição à Internet
Quem poderia usar	
Reclusas que vão à escola e/ou que trabalham (deve-se ao mérito de manter a vida activa em reclusão)	Todos, sem excepção
Critérios de autorização para uso	
Não tendo habilitações é necessário frequentar uma formação (curta ao género da dada por nós)	Confiança; quem fizesse uso indevido seria castigado, deixaria de usar
Quem não vai à escola nem trabalha tem que fazer a formação independentemente das suas competências	Tutoria para elementos novos
Para o que se poderia usar	
Comunicar com a família e amigos (os mesmos contactos do telefone, são dez os que estão autorizadas a ter) através de email e ferramentas de conversação	Estar informado (três jornais) Lazer (falar com a família com controlo de contactos, Skype, chat, correio electrónico)
Aceder a informação justificada pelo trabalho ou pela escola	Ensino (pesquisar, estudar e aprender)
Aceder a informação noticiosa diária	Pessoal (aceder a contas bancárias)
Procura de emprego	
Realizar serviços pessoais (finanças, segurança social)	
Comunicar com os advogados	
Como seria possível ao nível da estrutura	
Sala com dez computadores, que já existe, com um guarda monitorizar (à semelhança do que acontece com a biblioteca da escola que tem um guarda responsável)	Sala (aquário) Supervisão do guarda à distância (balcão) Três computadores Rede Formação
Formato de acesso	
30 minutos por reclusa por dia Três horas de manhã (9h-12h) Três horas de tarde (14h-17h) Segunda a sexta (isto possibilita que num mesmo dia 120 reclusas possam usar o serviço e que ao fim de três dias tenha sido possível todas as reclusas do EP tenham usado os seus 30 minutos)	30 minutos por recluso Nos horários dos telefonemas e nas partes livres do dia (11h30-12h15 + 13h-13h50 + 17h50-18h45; 9h-12h15 + 13h-17h30; segunda-feira de manhã, quarta-feira à tarde). Inscrição prévia com indicação de tipo de utilização a fazer

Fonte: elaboração da autora.

Assim, o resultado que se obtém, após leitura, análise e reconstrução das propostas desenhadas pelos grupos participantes em ambos os estabelecimentos prisionais, e que se considera como proposta válida para qualquer acção de formação em utilização da Internet a aplicar num estabelecimento prisional integrado no sistema prisional português, é o que se apresenta no QUADRO 72 - Proposta Final de Utilização da Internet em Estabelecimento Prisional.

Mais do que um final, este modelo funciona como um ponto de partida para a aplicação de uma acção de formação, já que as condições, sejam estruturais e/ou de gestão, e as características dos estabelecimentos implicarão sempre um redesenho e adaptação.

**QUADRO 72 - Proposta Final de Utilização da Internet em Estabelecimento Prisional**

UTILIZAÇÃO DA INTERNET NOS ESTABELECEMENTOS PRISIONAIS PORTUGUESES	
CONDICIONANTES	
Segurança + Financeiro + Gestão	
Regra: limitação de acesso através da restrição à Internet	
UTILIZADORES	
Indivíduos autorizados pelo estabelecimento prisional	
PRÉ-REQUISITO	
Frequência de formação para certificação de competência para utilização da Internet	
UTILIZAÇÃO	
Comunicar com a família e amigos (os mesmos contactos do telefone, são dez os que estão autorizadas a ter) através de email e ferramentas de conversação	
Aceder a informação justificada pelo trabalho ou pela escola	
Aceder a informação noticiosa diária (três jornais)	
Procura de emprego	
Comunicar com os advogados	
Realizar serviços pessoais (finanças, segurança social)	
Aceder a contas bancárias próprias	
ESTRUTURA	
Sala com computadores	
Supervisão	
Rede	
FORMATO	
Inscrição prévia com indicação de tipo de utilização a fazer	
Dias úteis	
30 minutos por indivíduo por dia	
Horário laboral	

Fonte: elaboração da autora.

Para além dos aspectos logísticos e das finalidades de utilização da Internet e respectivos serviços (síncronos e assíncronos) em contexto prisional, que são fundamentais por que permitem criar o quadro operacional e a racionalidade da proposta, é fundamental identificar as competências infocomunicacionais que os reclusos devem adquirir de modo a realizar um uso apropriado. Antes de se apresentar a sistematização dessas competências infocomunicacionais é relevante comparar os resultados obtidos com ambas os estudos de caso no que diz respeito à percepção dos participantes. Nos pontos intitulados ‘Resumo’ no final das análises de cada um dos núcleos principais dos dados empíricos recolhidos no

contexto do trabalho de campo dos estudos de caso listam-se as principais ideias obtidas. Esses resultados adquiridos das duas perspectivas e cenários dão ao desenho final de modelo de formação para o contexto prisional português uma componente crucial. Efectivamente, os contributos das reclusas e dos reclusos participantes nos estudos de caso trazem à investigação a perspectiva das pessoas para as quais este trabalho se destina.

Assim, através de uma análise comparativa dos pontos de cruzamento e dos indicadores únicos dos grupos participantes obtém-se um conjunto de factores que deverão ser considerados em qualquer actividade formativa no contexto prisional português. No QUADRO 73 - Contributo dos Formandos para a Validação da Proposta Formativa apresentam-se os contributos de ambos os grupos e destacam-se os pontos de convergência, e no QUADRO 74 - Contributo dos Formandos para a Validação da Proposta Formativa expõe-se a compilação desses contributos que resulta num guia de referência para estudo e aplicações em contextos de reclusão e de grupos à margem da sociedade.

O QUADRO 75 - Competências para a Literacia Infocomunicacional Plena apresenta outro contributo desta investigação: uma proposta de entendimento do processo de aquisição de competências infocomunicacionais. Este modelo incluiu três domínios — operativo e instrumental da tecnologia, cognitivo experimental, infocomunicacional —, que funcionam como momentos subsequentes, desenhando o trajecto feito pelo indivíduo no desenvolvimento e/ou aquisição de literacia infocomunicacional. As competências que marcam cada um dos domínios e momentos do percurso, são, em resultado desse cariz, apresentadas de forma sequencial. As características do processo, embora pré-determinadas, consideram vários factores — indivíduo, geografia, cultura —, e são, consequentemente, altamente compreensivas. Todas as características do indivíduo são determinantes no processo, há algumas que contribuem de maneira crucial para o percurso feito e para os resultados obtidos, especificamente: flexibilidade, adaptabilidade, resiliência, curiosidade, espírito crítico, responsabilidade, e ética.

## QUADRO 73 - Contributo dos Formandos para a Validação da Proposta Formativa

EPSCBF	EPSCBM
RESULTADOS DOS ESTUDOS DE CASO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• as participantes sentem necessidade de aprender em geral em resultado do pouco conhecimento existente;</li> <li>• as participantes demonstram vontade de obter mais conhecimento, de o receber por meios atractivos, nomeadamente pela demonstração, e de experimentar;</li> <li>• há diferenças de assimilação de conhecimento entre participantes que se tornaram visíveis no Módulo 02;</li> <li>• as participantes consideram os factos curiosos ensinados na sessão como pontos de maior interesse;</li> <li>• explorar a Internet através da pesquisa ou da experimentação de coisas novas traz às participantes boas sensações, tais como, o aumento da sensação de normalidade e de liberdade;</li> <li>• qualquer actividade online que permita às participantes terem o pensamento fora da sua condição actual lega-lhes bem-estar emocional mesmo que essa actividade esteja relacionada com a realidade em que vivem;</li> <li>• é desconfortável para as participantes pensar no que será a sua vida pós-reclusão;</li> <li>• apesar de regra geral as participantes gostarem de participar oralmente, algumas actividades de pergunta-resposta preferem responder por escrito, o que parece resultar da necessidade de individualidade e de participação sem observação e/ou crítica das colegas;</li> <li>• os momentos de partilha e de conversa da acção de formação reforçam a sensação de vida normal, de liberdade;</li> <li>• a partilha sem condicionantes, tal como fariam em liberdade, lega bem-estar e segurança emocionais às participantes;</li> <li>• o gosto pela participação é um factor determinante no sucesso não apenas da participação presencial e, conseqüentemente, oral, mas também do processo de ensino-aprendizagem;</li> <li>• participantes felizes contribuem em larga medida para o sucesso da acção de formação;</li> <li>• as participantes prevêem que os conhecimentos obtidos as permitam no futuro efectuar tarefas como procurar/encontrar informação sobre temas que as interessem seja para fins pessoais, utilitários e/ou cívicos;</li> <li>• as participantes consideram que o conhecimento obtido relativo à procura de emprego na Internet será útil por motivos de comodidade, de oferta alargada e de esclarecimento;</li> <li>• a acção de formação salientou ou reforçou a vontade das participantes em avançar na aprendizagem e em aplicá-la;</li> <li>• a aproximação do momento do fim da pena coloca as participantes numa posição de questionamento sobre o seu lugar na sociedade, ou seja, sobre que lugar poderão ocupar nela no futuro;</li> <li>• é unânime o interesse das participantes perante a obtenção de conhecimento e a experimentação da comunicação síncrona;</li> <li>• todas participantes indicam que a principal vantagem do conhecimento acerca da comunicação síncrona é a possibilidade de contactar com a sua rede social de apoio;</li> <li>• as participantes demonstram ter expectativas de aprendizagem elevadas e não considerar outro cenário se não o de continuar a aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o conhecimento prévio sobre os temas abordados na acção de formação é reduzido;</li> <li>• os participantes sentem que a aprendizagem obtida na acção de formação os ajudará futuramente no dia-a-dia;</li> <li>• há diferenças de conhecimento entre participantes do mesmo grupo, que se tornaram óbvias no Módulo 03 da acção de formação;</li> <li>• os conteúdos abordados na acção de formação são assimilados pelo menos de forma superficial;</li> <li>• os participantes sentem que precisam utilizar o computador de forma a cimentar a aprendizagem;</li> <li>• regra geral os participantes sentem que todos os temas precisam ser aprofundados;</li> <li>• de forma geral os formandos estão motivados para aprender, têm interesse na acção de formação e gostam da maneira como os conteúdos lhes são transmitidos e de como a acção de formação está organizada;</li> <li>• a experiência de actividades novas na Internet mesmo que em formato demonstrativo provocam curiosidade e interesse aos participantes, culminando num incremento de motivação para a aprendizagem.</li> </ul>

Fonte: elaboração da autora.

#### QUADRO 74 - Contributo dos Formandos para a Validação da Proposta Formativa

##### CONTRIBUTOS DOS ESTUDOS DE CASO

- O conhecimento prévio sobre as temáticas é reduzido
- A aprendizagem adquirida será útil no futuro
- Há diferenças de conhecimento entre participantes
- Os conhecimentos são assimilados mesmo que superficialmente
- É necessário experimentar para melhorar a aprendizagem
- Há sempre necessidade de aprofundar as temáticas
- Os participantes estão motivados para aprender
- Os participantes gostam do formato de ensino
- Experimentar ou ver experimentar a tecnologia motiva os participantes para a aprendizagem
- Os factos curiosos ensinados são interessantes
- Experimentar ou ver experimentar a Internet traz aos participantes a sensação de bem-estar
- Pensar na vida pós-reclusão pode ser desconfortável
- A variação do tipo de participação é vantajosa por permitir ir ao encontro do conforto de todos os participantes
- A acção de formação fomentou a vontade de aprender
- A acção de formação pode ser útil no acompanhamento do recluso perante a proximidade de término da pena
- A comunicação síncrona através da Internet é vista como um estabilizador emocional

Fonte: elaboração da autora.

#### QUADRO 75 - Competências para a Literacia Infocomunicacional Plena

LITERACIA INFOCOMUNICACIONAL		
DOMÍNIOS DE CONHECIMENTO		
OPERATIVO E INSTRUMENTAL DA TECNOLOGIA	COGNITIVO EXPERIMENTAL	INFOCOMUNICACIONAL
COMPETÊNCIAS		
a. Reconhecer equipamento tecnológico (computador, <i>smartphone</i> , <i>tablet</i> , etc.) b. Iniciar fisicamente a utilização	c. Compreender a existência e organização de <i>software</i> (sistemas operativos, aplicações de <i>desktop</i> , aplicações <i>online</i> ) d. Ser capaz de utilizar o <i>software</i> para alcançar os objectivos que orientam a acção	e. Utilizar as ferramentas disponibilizadas pela tecnologia ( <i>software</i> ) para a produção (pesquisa, selecção, tratamento e análise de informação) de conhecimento (comunicação, manuseamento de informação)
CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO		
INTERRELACIONAL: DEPENDE DA EXISTÊNCIA DE OUTRAS LITERACIAS		
MULTIDIMENSIONAL: INTEGRAÇÃO DE VÁRIOS DOMÍNIOS		
COMPLEXO: DIFÍCIL QUANTIFICAÇÃO E AVALIAÇÃO		
GEO E SOCIOCULTURAL: DEPENDENTE DA LOCALIZAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA SOCIAIS		
CARACTERÍSTICAS DO INDIVÍDUO		
COMPORTAMENTO FLEXÍVEL E ADAPTÁVEL		
RESILIENTE E CURIOSO		
CRÍTICO E RESPONSÁVEL		
ÉTICO		

Fonte: elaboração da autora.

Cabe agora acrescentar, ou contrapor, as ideias das Dr.<sup>as</sup> Diana Gabriel e Maria Otília Barbosa relativamente à existência ou não de acesso à Internet por parte dos reclusos de ambos os estabelecimentos prisionais. Como é possível verificar no QUADRO 76 - Ideias Resultantes das Entrevistas (Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel e Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa) a maioria das regras coincidem e parte delas parece fazer parte do modelo de gestão dos estabelecimentos prisionais, tais como, utilização da Internet apenas em contexto de escola, supervisão da utilização da Internet por um técnico ou professor, e regras de utilização da Internet serem determinadas pelo próprio estabelecimento.

Outras regras coincidentes nas respostas das entrevistadas são a possibilidade de utilização da Internet para contacto com familiares directos distantes e preparação profissional havendo garantia de segurança.

Relativamente aos constrangimentos à coincidência em três — financeiros, de segurança e de gestão —, sendo que no caso da Dr.<sup>a</sup> Otília, EPSCBM, acrescentam-se os de infra-estruturas, materiais e recursos humanos. E quanto à proposta desenhada pelos participantes nos estudos de caso, ambas as entrevistadas concordam que o tempo para a utilização da Internet nesses moldes ainda não chegou.

No entanto, há algumas regras e/ou ideias que existem num dos casos e não no outro. Algo que não é surpresa considerando o facto de cada estabelecimento ter uma dinâmica e realidade próprias, como já referido anteriormente. No caso do EPSCBF, a entrevistada considera que a existência de uma *pen* para acesso à Internet poderá ser suficiente para colmatar as necessidades de utilização, não obstante, explica que o cenário ideal seria a existência de recursos tecnológicos básicos em todas as salas de aula. A entrevistada do EPSCBM indica como um dos possíveis motivos para acesso à rede, para além do contacto com familiares directos distantes e da preparação profissional, o cumprimento dos deveres cívicos.

Quanto aos pontos de divergência, registam-se três, que misturam o lado prático, da gestão dos recursos, com a ideologia defendida. No que diz respeito à pesquisa na Internet, no caso do EPSCBF, é possível ser realizada pelo indivíduo com supervisão; e, no caso do EPSCBM, a pesquisa é sempre feita pelo professor. Nesta comparação é possível argumentar que a diferença reside no referido lado prático da gestão das actividades com vista à garantir de estabilidade e segurança. No entanto, na segunda questão divergente, a raiz da diferença parece emergir de ideologia já que os factores principais são os, ou são colocados como, opostos. Isto é, no EPSCBF o foco é o indivíduo, no EPSCBM o factor principal é a segurança.

O terceiro ponto divergente reside igualmente numa questão ideológica e, neste caso, também, de influência da realidade vivida — deve aqui ser lembrado que o EPSCBF existe numa estrutura

arquitectónica construída de raiz para dar lugar a um projecto de parceria entre a DGRSP e a Santa Casa da Misericórdia do Porto, e que o EPSCBM existe numa antiga quinta na qual os edifícios existentes e antigos foram adaptados, tanto quanto possível, à realidade e exigências prisionais. É defendido pela Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel (EPSCBF) que deveria existir em cada estabelecimento prisional um profissional dedicado ao indivíduo e à sua relação com a escola. Esta opinião revela, mais uma vez, que o foco do tratamento prisional é dirigido ao recluso. No caso da Dr.<sup>a</sup> Maria Otília Barbosa (EPSCBM) a ideia é de que seria necessário um guarda prisional por indivíduo, colocando as exigências de recursos humanos, e consequentemente financeiras, num nível irrealizável (arrisca-se afirmar) em qualquer país.

QUADRO 76 - Ideias Resultantes das Entrevistas (Dr.ª Diana Gabriel e Dr.ª Maria Otília Barbosa)

DR.ª DIANA GABRIEL - EPSCBF	DR.ª MARIA OTÍLIA BARBOSA - EPSCBM
RESULTADOS DAS ENTREVISTAS	
A Internet é usada em contexto de escola.	A Internet é usada em contexto de escola.
Um técnico de reeducação ou um professor supervisiona a utilização da Internet.	Os professores supervisionam a utilização da Internet.
O EPSCBF estabelece regras à utilização da Internet.	O EPSCBM estabelece regras à utilização da Internet.
As pesquisas na Internet podem ser feitas pelos reclusos sob supervisão.	As pesquisas na Internet são feitas pelos professores.
Se o currículo escolar assim o exige, o indivíduo deve utilizar a Internet, havendo garantia de segurança.	A segurança do EP é mais importante do que a utilização da Internet.
Uma única <i>pen</i> com acesso à Internet pode ser suficiente para as necessidades escolares.	
A existência de acesso à rede em todas as salas de aula é a solução ideal.	
Deveria existir em cada estabelecimento prisional um profissional dedicado ao indivíduo e à sua relação com a escola.	Teria que existir um guarda por preso para garantir a utilização da Internet em moldes diferentes dos actuais.
Garantindo-se a segurança pode haver acesso à Internet para: - contacto com familiares directos distantes; - preparação profissional.	Garantindo-se a segurança pode haver acesso à Internet para: - contacto com familiares directos distantes; - cumprir deveres cívicos - preparação profissional.
Os principais constrangimentos à existência de Internet nos estabelecimentos prisionais são: - financeiros, de segurança e de gestão.	Os principais constrangimentos à existência de Internet nos estabelecimentos prisionais são: - financeiros, de segurança, infra-estruturas, materiais, recursos humanos e de gestão.
A proposta desenhada pelos participantes para a utilização da Internet no EPSCBF não poderá resultar actualmente por questões de financiamento, de segurança e de gestão.	A proposta desenhada pelos participantes para a utilização da Internet na ULD do EPSCBM não poderá resultar por não ter em consideração o grau de segurança necessário no estabelecimento.

Legenda: Destacado a verde está o que coincide em ambas as respostas; a amarelo o que apenas uma das respostas indica; e sem cor as ideias divergentes.

Fonte: elaboração da autora.



**QUADRO 77 - Compilação das Ideias Resultantes das Entrevistas (Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel e Dr.<sup>a</sup> Maria Otilia Barbosa)**

COMPILAÇÃO DAS IDEIAS DAS ENTREVISTADAS
<p><b>CONTEXTO</b></p> <p>A Internet é usada em contexto de escola.</p>
<p><b>RECURSOS HUMANOS</b></p> <p>Existência de um profissional dedicado à relação dos indivíduos com a escola em cada estabelecimento prisional.</p>
<p><b>EQUIPAMENTO</b></p> <p><b>SOLUÇÃO BASE</b> Uma <i>pen</i> com acesso à Internet. <b>SOLUÇÃO IDEAL</b> Acesso à rede em todas as salas de aula.</p>
<p><b>GESTÃO</b></p> <p>Um técnico de reeducação ou um professor supervisiona a utilização da Internet.</p>
<p><b>TIPO DE UTILIZAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contacto com familiares directos distantes.</li> <li>• Preparação profissional.</li> <li>• Cumprimento de deveres cívicos.</li> </ul>

Fonte: elaboração da autora.

No QUADRO 77 - Compilação das Ideias Resultantes das Entrevistas (Dr.<sup>a</sup> Diana Gabriel e Dr.<sup>a</sup> Maria Otilia Barbosa) é possível ver o resultado do cruzamento dos dados obtidos das entrevistas relativamente à utilização da Internet em contexto de reclusão. As condições distribuem-se por cinco áreas: contexto, recursos humanos, equipamento, gestão e tipo de utilização.

Quanto ao contexto, tal como pode acontecer actualmente — sublinhamos “pode” por que em contexto escolar, no âmbito desta investigação, foi unânime a possibilidade de utilização da Internet; no entanto, não se pode assumir que a sua utilização efectiva e eficaz aconteça em todos os cenários de reclusão em Portugal, e mesmo que aconteça há que considerar que pode existir em formatos distintos, tal como, aliás, se verificou nos dois casos que aqui se estudaram —, a utilização da Internet é feita na escola.

Nas áreas recursos humanos e gestão identifica-se a necessidade de um (único) profissional cuja função seja a de gerir e supervisionar a utilização da Internet pelos reclusos, nos limites das regras estipuladas.

No que diz respeito ao equipamento necessário apresentam-se duas opções, o que constitui uma proposta muito útil e viável considerando que um dos maiores problemas dos estabelecimentos prisionais é a falta de recursos económicos. As opções são a existência de uma *pen* com acesso à Internet, que ficaria nesse cenário sob responsabilidade do técnico responsável, e a existência de rede para acesso à Internet em todas as salas da escola. A primeira opção é a que apresenta maior grau de segurança e de flexibilidade

para adaptação a diferentes tipos de estruturas prisionais por ser ajustável, por exemplo, a estabelecimentos prisionais onde não existem infraestruturas para a escola ou onde as infraestruturas dão origem à existência de vários alunos em diferentes edifícios do complexo prisional.

No tipo de utilização incluem-se três opções: (i) o contacto com os familiares localizados geograficamente longe do estabelecimento — que já existe, como explicado pelas entrevistadas, embora noutros moldes de acesso e de segurança; (ii) a preparação profissional, que permitirá ao indivíduo ter uma maior leque de opções de reintegração na sociedade seja na procura de apoio social e/ou institucional, de programas educativos e/ou formativos, e/ou de emprego; e, (iii) o cumprimento de deveres cívicos, factor que contribui para a ligação do indivíduo à sociedade e para a percepção de si mesmo enquanto indivíduo e do seu lugar e papel enquanto cidadão na sociedade.

## Resposta às Questões de Investigação

### QI01

*De que forma o acesso à Internet por parte dos reclusos nos estabelecimentos prisionais portugueses, em contexto de formação, poderá ser uma realidade?*

A primeira questão de investigação desenhada orienta este estudo para o objectivo de perceber como a utilização da Internet em contexto formativo nos estabelecimentos prisionais portugueses pode ser uma realidade. É necessário conhecer a estrutura do sistema prisional português e a dinâmica dos estabelecimentos prisionais relativamente à oferta de frequência escolar para se poder responder a esta questão.

Como se pode confirmar na IMAGEM 27 - Reclusos integrados em formação escolar e profissional (31/12/2014), com excepção de cinco unidades prisionais<sup>96</sup>, em todos os estabelecimentos prisionais há frequência de formação escolar por parte dos reclusos. Este dado revela que dos 49 espaços prisionais 44 (90%) oferecem aos indivíduos a cumprir pena de prisão a possibilidade de frequentar o ensino e de melhorar as suas habilitações escolares.

Se se orientar esta questão na perspectiva dos estabelecimentos prisionais participantes nesta investigação percebe-se que ambos têm taxas de frequência abaixo da média nacional que considera os estabelecimentos que possibilitam formação escolar aos reclusos: 43,4%. Com efeito, o EPSCBF apresenta uma percentagem de frequência escolar de 31%, e o EPSCBM tem uma percentagem de 28 (ver IMAGEM 27 - Reclusos integrados em formação escolar e profissional (31/12/2014)).

Não obstante as percentagens indicadas não serem absolutamente determinantes para a confirmação da existência facilitada de frequência escolar, as experiências nos estabelecimentos prisionais participantes na investigação revelam que a opção de frequentar a escola e de aumentar as habilitações académicas existem clara e consistentemente. Efectivamente, ambas as experiências mostram que a não frequência escolar resulta principalmente da falta de vontade de o fazer por parte dos indivíduos, e não da inexistência de condições para o possibilitar por parte dos estabelecimentos prisionais.

---

<sup>96</sup> Hospital Prisional São João de Deus, Cadeia de Apoio da Horta, Estabelecimento Prisional de Aveiro, Estabelecimento Prisional da Polícia Judiciária de Lisboa e Estabelecimento Prisional de Viseu.

Especificamente sobre a utilização da Internet para fins de aprendizagem, também ambas as experiências mostraram que, dentro das condições adequadas ao contexto prisional, essa possibilidade existe e é praticada embora em moldes muito restritos e condicionados.

Assim, conclui-se que, numa relação de um para um, na qual a orgânica e dinâmica do estabelecimento prisional se mantenha e não seja perturbada, e quando exista justificação e autorização para utilização, o acesso à Internet poderá existir em contexto escolar e/ou formativo com o objectivo de aprendizagem.

## **Q102**

*Que estrutura programática deverá adoptar um curso de formação em utilização da Internet no contexto específico do sistema prisional português?*

A segunda questão de investigação direccionou o estudo no sentido de desenvolver e determinar uma estrutura programática adequada ao formato de acção de formação, às características do público-alvo, e às condicionantes de um contexto prisional.

No que diz respeito à adequação ao formato de acção de formação a estrutura programática cumpre os requisitos pela organização dos temas abordados em módulos e em sessões de formação. Isto permite que a organização dos conteúdos ganhe objectividade e clareza contribuindo para uma melhor aprendizagem por parte dos formandos (QUADRO 78 - Programa Temático para Acção de Formação). A estrutura de cada módulo está desenhada de forma a que cada sessão de formação compreenda momentos de ensino-aprendizagem de metodologia variada dando-lhe um cariz dinâmico. Com efeito, as sessões suportam-se no respectivo módulo do Manual do Formando com um momento inicial explicativo da temática a abordar, ao qual se seguem momentos intercalados de explicação (leitura dos conteúdos do módulo com interacção entre formadora e formandos na lógica de pergunta resposta), de demonstração (a formanda demonstra como se executa determinada acção e os formandos observam) e de experimentação (os formandos experimentam a acção cuja demonstração observaram previamente) que compõem o espaço principal da sessão em questão.

A essência dinâmica e participativa deste modelo de sessão de formação mostrou ser adequado para a manutenção da atenção e para a motivação dos participantes na aprendizagem. Efectivamente, os formandos realizavam, a cada sessão e novo tema, um processo de assimilação de conteúdos através da leitura e audição, de visualização de como se faz determinada acção — aprender a conhecer (adquirir instrumentos de compreensão) —, e de experimentação do fazer — aprender a fazer (para poder agir sobre o meio envolvente).

Considerando o público-alvo a que esta investigação se dirige, é importante que a estrutura das temáticas abordadas na acção de formação esteja pensada para diferentes níveis de conhecimento e para formandos com conhecimentos bastante reduzidos ou até nulos sobre o tema geral. Por este motivo o programa temático testado e apresentado inclui as bases para todos os temas incluídos de forma a fornecer um enquadramento simples e claro a qualquer participante. Esta forma de apresentar e transmitir o conhecimento mostrou ser motivadora para os formandos por lhes permitir compreender efectivamente a origem das coisas. Em consequência, essa construção de conhecimento traz-lhes curiosidade e lega-lhes vontade de saber mais e o ciclo repete-se.

No sentido de manter o interesse e motivação dos formandos e porque a temática o permite, a flexibilidade temática deve existir. Ou seja, a estrutura temática que se apresenta funciona como a base a partir da qual se poderá acrescentar temas relacionados que interessem aos participantes na acção de formação ou que o formador considere relevante para o grupo específico com que se está a trabalhar.

Não se pode ignorar que o tema geral da acção de formação, só por si, provoca interesse e curiosidade nos participantes, seja por estes terem habilitações e competências reduzidas, seja pelo contexto no qual a formação acontece.

Sobre o contexto de aplicação de uma acção de formação com a estrutura programática desenhada é relevante ter em conta aspectos como actividades educativas, lúdicas e/ou laborais que os participantes tenham, já que poderá haver proveito para o participante, e consequentemente para o grupo de formandos, na partilha de conhecimento e até na junção de actividades com as da formação.

Perante a possibilidade de aplicação de uma acção de formação com a estrutura temática que se apresenta no QUADRO 78 - Programa Temático para Acção de Formação, deve confirmar-se a aceitação, por parte da direcção do estabelecimento prisional, da inclusão de todos os temas e da execução de todos os momentos demonstrativos, salvaguardando que nenhum deles causa qualquer problema na dinâmica do estabelecimento, e sublinhar a sua importância para a aquisição das competências infocomunicacionais em ambientes digitais, que se espera que os reclusos adquiram com esta formação.

QUADRO 78 - Programa Temático para Acção de Formação

Sessão/Módulo	Tema	Subtemas
01	Tecnologia	História da Tecnologia Cronologia da história da tecnologia Computador Tecnologias da informação e da comunicação
02	Hardware	Definição Dispositivos de entrada Dispositivos de saída Dispositivos de armazenamento
03	Software	Definição Sistema operativo Programas Programas de execução Programas de comunicação
04	Internet e World Wide Web (WWW)	Internet World Wide Web Website Utilizadores Utilidade
05	Pesquisar e Navegar	Navegadores Motor de Pesquisa Pesquisar Navegar
06	Correio Electrónico	Definição Utilizador Palavra-chave ( <i>password</i> ) Exemplos de <i>websites</i> para criação de email
07	Criar Contas Online	Privacidade Páginas de comércio (OLX, IKEA, etc.) Segurança Social Finanças
08	Procura de emprego na Internet	Procura activa de emprego IEFP Páginas de procura de emprego e recursos humanos (Netemprego, Egor, Careerjet, Trabalho Certo, Sapoemprego)
09	Comunicação Síncrona	Skype <i>Chat</i> (ferramenta de conversação que se considere adequada)

Fonte: elaboração da autora.

### QI03

***Que impacto teria a formação em utilização da Internet na percepção que o recluso tem das suas capacidades cognitivas e técnicas e, consequentemente, da sua empregabilidade?***

Esta talvez seja a questão de investigação para a qual se previa ser menos provável obter-se respostas seja por que se trata de uma análise sobre a percepção dos participantes, seja por ser uma previsão sobre os efeitos da acção de formação num contexto para o qual se tem reduzido controlo como é o caso do mercado de trabalho.

Apesar disso, os contributos dos participantes permitem obter algumas ideias sobre a forma como se vêem e a forma como a acção de formação os influencia enquanto pessoas e futuros membros de uma sociedade livre activa.

Efectivamente, perante uma população com um nível de conhecimento baixo verifica-se que qualquer aprendizagem é uma mais-valia no aumento de competências e conhecimentos do indivíduo, e até na construção da pessoa enquanto cidadão e profissional. No caso desta investigação, especificamente na tentativa de dotação do indivíduo das competências infocomunicacionais básicas, as vantagens tornam-se mais óbvias não só porque os indivíduos que já usam as tecnologias o fazem de forma pouco eficaz e eficiente no que diz respeito ao retorno positivo em termos de sucesso profissional, mas também porque a aprendizagem que eventualmente recebam pós-reclusão será mais provavelmente informal e, consequentemente, não orientada para uma utilização das tecnologias da informação e da comunicação também eficaz e eficiente com o objectivo de alcançar um lugar de sucesso na sociedade, mas orientada para a utilização trivial.

Os resultados obtidos com ambos os estudos de caso aplicados nos estabelecimentos prisionais participantes nesta investigação mostram que houve um impacto muito positivo não só nos conhecimentos infocomunicacionais dos indivíduos, como na relação adquirida com a aprendizagem. O ganho de conhecimentos e competências trouxe, por sua vez, um aumento positivo na auto-imagem e auto-estima dos participantes. Com efeito, a satisfação dos formandos com a aprendizagem obtida faz crescer a motivação para aprender e a vontade para adquirir mais conhecimento.

Considerando todas as dificuldades que enfrentam após a reclusão, considera-se que este contributo é, sem dúvida, uma mais-valia para o futuro destas pessoas. E defende-se que acções de formação como as aplicadas no âmbito desta investigação deveriam ser uma constante nos estabelecimentos prisionais portugueses, sempre com adaptação necessária às estruturas e dinâmicas de cada um, e aos perfis dos indivíduos participantes.

## Sugestões para Trabalho Futuro

Como sugestões para trabalhos que sigam traços semelhantes aos aqui apresentados, deixam-se alguns contributos, uns de detalhe outros nem tanto.

A primeira sugestão é, na verdade, de um participante na acção de formação aplicada no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino. Em resposta à pergunta sobre sugestões de melhoria da acção de formação, na avaliação final, um dos participantes sugeriu que se realizasse um projeto-piloto nesse mesmo estabelecimento e na mesma unidade, na Unidade Livre de Drogas. No entendimento do formando, esse contexto seria o ideal para aplicar, inclusive, o modelo de utilização da Internet desenhado pelo grupo participante. Por se considerar uma sugestão válida e com potencial, é aqui incluída.

Outra sugestão prende-se com a organização de sessões de formação. Como é possível confirmar pela leitura deste trabalho, os momentos de formação resultam, na sua maior parte, como momentos de ‘normalidade’ para os reclusos. Com efeito, os momentos de formação são momentos de aprendizagem que se devem concentrar ao máximo nesse aspecto e ignorar na medida do possível o contexto. Um dos motivos para isto é o facto de os participantes poderem experimentar, poderem dentro de regras normais de um contexto de ensino-aprendizagem, fazer coisas que não podem para lá daquele momento. Assim, a sugestão é ter momentos lúdicos na sessão de formação.

No caso desta acção de formação em que a temática permite o acesso à Internet esses momentos lúdicos resultam, aliás, como mais um momento de aprendizagem. O formato poderá ser o de em cada sessão um formando escolher algo que gostaria de partilhar com o grupo, seja uma música, um vídeo, uma notícia, etc. Assim, como momento de encerramento da sessão, um formando pesquisa o que quer partilhar, com supervisão do formador, e exhibe-o ao grupo, podendo no final da visualização/audição haver um momento de discussão sobre a escolha feita.

A inovação e a criatividade, embora não sejam competências exclusivas dos cenários infocomunicacionais digitais, devem ser contempladas como cruciais no contexto contemporâneo de produção e consumo de conteúdos digitais (*on* e *offline*). Neste sentido, deixa-se o desafio de desenho e implementação um projeto de investigação em contexto prisional que tenha como objetivo o desenvolvimento de competências de inovação e criatividade usando ferramentas digitais, como modo de alargar o horizonte estético e profissional dos reclusos.

Fazendo diferente no contexto prisional, como em qualquer contexto, poderá esperar-se resultados diferentes.



«The aim [of education] must be the training of  
independently acting and thinking individuals who,  
however, see in the service to the community their highest life problem.»

Albert Einstein, *Ideas and Opinions* (1960, p. 60)



# **Bibliografia**



- 
- Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. (2003). *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula*.
- Agúndez Soriano, M. A. (2016). *Alfabetización informacional para la inclusión social de las mujeres reclusas de la Comunidad de Madrid: un estudio de caso*. Universidad Complutense de Madrid.
- Al Saif, A. A. (2007). Prisoners' Attitudes toward Using Distance Education Whilst in Prisons in Saudi Arabia. *Issues in Informing Science & Information Technology*, 4, 125–131. Retrieved from <http://ezp-prod1.hul.harvard.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=27072097&site=ehost-live&scope=site>
- Al-alaoui, M. A., Ohannessian, M. I., & Choueiter, G. F. (2007). A Pilot Project – From Illiteracy to Computer Literacy : Teaching and Learning Using Information Technology Keywords : Abstract : 1 Introduction 2 Background 3 The TLIT Pilot Project. *Conference ICL2007*, (September), 1–9.
- Alan Bundy. (2004). Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and practice. *Framework*, 2, 52. Retrieved from <http://www.caul.edu.au/caul-programs/information-literacy/publications>
- Allman, D. (2013). The Sociology of Social Inclusion. *SAGE Open*, (January-March), 1–16. <https://doi.org/10.1177/2158244012471957>
- Alves, A. A., & Moreira, J. M. (2004). *Cidadania digital e democratização eletrônica*. Porto: SPI. Porto. <https://doi.org/220232/04>
- American Correctional Association. Declaration of Principles Adopted and Promulgated by the Congress (1870). EUA: American Correctional Association. Retrieved from <http://www.aca.org>
- American Library Association, Association of College and Research Libraries, American Association for Higher Education, & Colleges, C. of I. (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education. Community & Junior College Libraries*. Chicago. [https://doi.org/10.1300/J107v09n04\\_09](https://doi.org/10.1300/J107v09n04_09)
- Astray-caneda, V., Busbee, M., & Fanning, M. (2011). Social Learning Theory and Prison Work Release Programs.
- Australian Communications and Media Authority (ACMA). (2011). Middle primary unit: Finding and identifying appropriate online content. Retrieved from <http://www.acma.gov.au>
- Australian Communications and Media Authority (ACMA). (2011). Lower primary unit: Sharing personal information. Australian Communications and Media Authority (ACMA). Retrieved from <http://www.acma.gov.au>
-

- Australian Communications and Media Authority (ACMA). (2011). Middle primary unit: Online symbols. Retrieved from <http://www.acma.gov.au>
- Australian Communications and Media Authority (ACMA). (2011). Middle primary unit: Sharing personal information. Retrieved from <http://www.acma.gov.au>
- Aviram, A., & Eshet-Alkalai, Y. (2006). Towards a theory of digital literacy: three scenarios for the next steps. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 9(1), 1–16.
- Bader, G. E., & Rossi, C. A. (2002). *Focus Groups: A Step-by-step Guide*. (G. E. Bader, Ed.). Tha Bader Group. Retrieved from <http://goo.gl/3YycR8>
- Bardin, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreiro-Gen, M. (2012). La inclusión sociolaboral de la población reclusa de Galicia , España : Principales obstáculos y propuestas para su superación / ( The ... La inclusión sociolaboral de la población reclusa de Galicia , España : principales obstáculos y propuestas para su. *Atlantic Review of Economics*, 1(1), 1–24.
- Barreiro-Gen, M., & Novo-Corti, I. (2013). Employment, education and social exclusion: Analyzing the situation of people at prison in Galicia | Mercado de trabajo, formación y exclusión social: Análisis de la situación de la población reclusa de Galicia. *Revista Galega de Economía*, 22(2), 225–244.
- Barreiro-Gen, M., & Novo-Corti, I. (2015). Collaborative learning in environments with restricted access to the internet: Policies to bridge the digital divide and exclusion in prisons through the development of the skills of inmates. *Computers in Human Behavior*, (November), 1172–1176. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.076>
- Barreiro-Gen, M., Novo-Corti, I., & Varela-Candamio, L. (2013). e-Prisons and New Technologies : ICT as a Mechanism of Social Inclusion of Prisoners ICT as a Mechanism of Social Inclusion of Prisoners e-Prisons and New Technologies : *International Journal of Knowledge Society Research*, 4(3), 1–10. <https://doi.org/10.4018/ijksr.2013070101>
- Baskas, R. S. (2016). Creating a Curriculum and Accommodating Teaching Methods at a Federal Prison's Special Housing Unit. *ERIC*, 1–14.
- Batra, R., Jasso, T., & Stevens, Y. (2012). Learning behind bars: Exploring prison educators' facilitation of inmates' self-directed learning through Garrison's model. *11th Annual College of Education & GSN Research Conference*, 2–9.
- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5(0), 361–408. <https://doi.org/10.6018/2261>

- 
- Belchior, M. L. (2015). *Dez Anos de Afirmação de um Projecto Penitenciário Moderno e Humanista*. Santa Casa da Misericórdia do Porto, Porto. Retrieved from <http://www.scmp.pt/assets/misc/ftp/Dez anos de Afirmação-EPSCBF total.pdf>
- Billson, J. M. (1996). *Focus Groups* (Vol. 22). Retrieved from [www.focusgroupdimensions.com](http://www.focusgroupdimensions.com)
- Bitencourt, C. R. (2000). *Manual de Direito Penal. vol. 1. Editora Saraiva* (6th ed.). São Paulo: Editora Saraiva.
- Borges, J. (2011). *Participação Política, Internet e Competências Infocomunicacionais: estudo com organizações da sociedade civil de Salvador*. Tese de Doutorado.
- Borges, J., Barreira, M. I. de J. S., & Cunha, F. J. A. P. (2014). *Mundo Digital: uma sociedade sem fronteiras?* (J. Borges, M. I. de J. S. Barreira, & F. J. A. P. Cunha, Eds.) (Ideia Edit). BR: Ideia Editora.
- Borges, J., Bezerra, L., Diomondes, S., & Coutinho, L. (2013). Competências infocomunicacionais: um conceito em desenvolvimento. *Tendências Da Pesquisa Brasileira Em Ciência Da Informação*, 5(1), 1–23. Retrieved from <http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1743>
- Borges, J., & Oliveira, L. (2011). Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. *Observatorio*, 5(4), 291–326.
- Bradbury, H. (2015). *The Sage handbook of action research*. Sage.
- Bragg, D. D., & Durham, B. (2012). Perspectives on Access and Equity in the Era of (Community) Completion. *Community College Review*, 40(2), 106–125. <https://doi.org/10.1177/0091552112444724>
- Brenes, J. M. (2012). Análisis de la gestión curricular de los programas educativos en el Centro Penal de Atención Institucional San Rafael, Alajuela, Costa Rica. *Gestión de La Educación, Escuela de Administración Educativa*, 2(1), 1–49.
- Bruce, C. S. (2002). Information literacy as a catalyst for educational change. A background paper. In *Proceedings "Lifelong Learning: Whose responsibility and what is your contribution?"*, the 3rd International Lifelong Learning Conference (pp. 1–19). Retrieved from [http://eprints.qut.edu.au/4977/1/4977\\_1.pdf](http://eprints.qut.edu.au/4977/1/4977_1.pdf)
- Bruce, C. S. (1997). *The Seven Faces of Information Literacy*. Auslib Press.
- Buckingham, D. (2015). Defining Digital Literacy: What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(Jubileumsnummer), 21–34. Retrieved from <http://www.districtdispatch.org/2012/04/defining-digital-literacy/>
-

- Buckingham, D. (1993). *Changing literacies: Media education and modern culture*. London: Tufnell Press London.
- Buckingham, D. (2006). Defining digital literacy - What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1(4), 263–276. Retrieved from <http://www.idunn.no/ts/dk/2006/04>
- Burgos, Oliván Lola; García, Villar Aída; Tomás Humbert, C. (2007). El blog desde la prisión: un instrumento de inclusión social. *Educacion Y Bibliotecas*, 19(158), 102–109.
- Burke, B. M. (2013). Experiential Professional Development: A Model for Meaningful and Long-Lasting Change in Classrooms. *Journal of Experiential Education*, 36(3), 247–263. <https://doi.org/10.1177/1053825913489103>
- Calvani, A., Cartelli, A., Fini, A., & Ranieri, M. (2009). Models and instruments for assessing digital competence at school. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 4(3), 183–193.
- Cardoso, G., Mendonça, S., Guerreiro, G. A., & Leitão Cardoso, S. (2015). *Anuário da Comunicação 2014 - 2015*. Lisboa. Retrieved from <https://obercom.pt/wp-content/uploads/2016/06/Anuário-da-Comunicação-2014-2015.pdf>
- Cardoso, G., Mendonça, S., Paisana, M., & Lima, T. (2014). *A Internet em Portugal - Sociedade em Rede 2014* (2014th ed.). (O.-O. da Comunicação, Ed.), *OberCom*. Lisboa: OberCom - Observatório da Comunicação. <https://doi.org/2182-6722>
- Caride Gómez, J. A., & Gradaille Pernas, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educacion*, (360), 36–47. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-219>
- Cartelli, A. (2010). Frameworks for digital competence assessment: proposals, instruments, and evaluation. In E. Cohen (Ed.), *Informing Science & It Education Conference (Insite)* (pp. 561–574). Cassino, Italy: Informing Science Institute.
- Catts, R., & Lau, J. (2008). *Towards Information Literacy Indicators*. Paris.
- Celot, P., & Pérez Tornero, J. M. (2009). Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels: A comprehensive view of the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed. *European Association for Viewers' Interests*, (October), 1–92.
- Childnet International. (2015). Be smart on the internet. Childnet International. Retrieved from [www.childnet.com](http://www.childnet.com)
- Childnet International. (2012). Respecting Copyright. Retrieved from [www.childnet.com](http://www.childnet.com)



- Childnet International. (2015). KidSMART. Retrieved from [www.childnet.com](http://www.childnet.com)
- Clear, T. R., & Schrantz, D. (2011). Strategies for reducing prison populations. *The Prison Journal*, 91(3 Suppl), 138S–159S. <https://doi.org/10.1177/0032885511415238>
- Cobo Romani, J. C. (2009). Strategies to promote the development of e-competences in the next generation of professionals: European and International trends. *SKOPE Issues Paper Series*, (13), 1–57. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1904871>
- College of Education, & Florida International University. (2012). The purpose of the Florida International University Annual College of Education and Graduate Student Network Research Conference (COE GSN RC) is to enhance the existing research culture. The conference provides a meaningful vehicle for the preparation, me. In M. S. Plakhotnik, S. M. Nielsen, & D. M. Pane (Eds.), *Proceedings of The 11th Annual College of Education and Graduate Student Network Research Conference* (pp. 1–250). Miami, Florida, EUA: College of Education, Florida International University.
- Collins English Dictionary. (2000). *Collins english dictionary*. Retrieved February (5th ed., Vol. 1). Glasgow: HarperCollins Publishers Ltd. Retrieved from <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>
- Comissão das Comunidades Europeias. (2005). *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida* (Vol. 221). Retrieved from [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004\\_2009/documents/com/com\\_com\(2005\)0548\\_/com\\_com\(2005\)0548\\_pt.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com(2005)0548_/com_com(2005)0548_pt.pdf)
- Comissão Europeia. (2006). Recomendação 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. *Jornal Oficial Da União Europeia*, 394/2006(Série L), 10–18. Retrieved from [http://www.esev.ipv.pt/docs/geaba/file/Programas Internacionais/PI/LexUriServ\\_do1.pdf%5Cnhttp://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=PT](http://www.esev.ipv.pt/docs/geaba/file/Programas Internacionais/PI/LexUriServ_do1.pdf%5Cnhttp://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=PT)
- Comissão Europeia, & Reding, V. (2009). Recomendação da Comissão Europeia sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva. *Jornal Oficial Da União Europeia*, (L 227), 9–12. Retrieved from <http://www.gmcs.pt/ficheiros/pt/recomendacao-da-comissao-europeia-sobre-literacia-mediatica-no-ambiente-digital.pdf>
- Common Sense Media. (2010). Digital Literacy & Citizenship: My Media. Retrieved from <https://www.common Sense Media.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2014). Digital literacy and citizenship classroom curriculum. Retrieved from <http://www.common Sense Media.org/educators/curriculum>

- Common Sense Media. (2011). *Lesson Plans*. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2014). Digital Literacy & Citizenship: Digital Life 102. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2010). Digital Literacy & Citizenship: Trillion Dollar Footprint. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2010). Digital Literacy & Citizenship: Strong Passwords. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2013). Staying Safe Online: Follow the Digital Trail. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2010). Digital Literacy & Citizenship: Selling Stereotypes. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2013). Rings of Responsibility: Private and Personal Information. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2010). Digital Literacy & Citizenship: Powerful Passwords. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2011). Digital Literacy and Citizenship in a Connected Culture: Scope and Sequence for Grades 9-12. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2012). Digital Literacy & Citizenship: Going Places Safely. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2012). A-B-C Searching / Assesment - Teacher Version. Common Sense Media. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2012). Keep It Private. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2012). Digital Citizenship. *Common Sense Media*. <https://doi.org/10.1002/asi.20906>
- Common Sense Media. (2012). Going Places Safely. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/educators/digital-citizenship>

- 
- Common Sense Media. (2012). Sending Email. Retrieved from <https://www.common Sense Media.org/educators/digital-citizenship>
- Common Sense Media. (2012). My Creative Work. Retrieved from <https://www.common Sense Media.org/educators/digital-citizenship>
- Compton, V. (2010). Technology and Key Competencies. *Technology Curriculum Support*, (October), 100–101.
- Comunidades Europeias. (2007). *Quadro de Referência Europeu*.
- Conselho da União Europeia. Relatório intercalar conjunto de 2010 do Conselho e da Comissão Europeia sobre a aplicação do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010» (2010).
- Conselho da União Europeia. (2008). Conclusões do Conselho de 22 de Maio de 2008 relativas à educação de adultos. *Jornal Oficial Da União Europeia*, 140/2008(Série C), 10–13.
- Conselho da União Europeia. (2016). *Recomendação do Conselho relativa ao Programa Nacional de Reformas de Portugal para 2016*.
- Conselho da União Europeia. (2011). *Resolução do Conselho sobre uma agenda renovada no domínio da educação de adultos. Jornal Oficial da União Europeia*. Retrieved from <http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/Resolução nº 2011-C 372-01.pdf>
- Contreras-Pulido, P., Martín-Pena, D., & Aguaded, I. (2015). Derribando el autoestigma: medios de comunicación en prisiones como aliados de la inclusión social. *Cuadernos.Info (0719-3661)*, 36(36), 15–26. <https://doi.org/10.7764/cdi.36.708>
- Costa, F. A., Cruz, E., Belchior, M., Soares, M. F., Fradão, S., & Trigo, V. (2012). Introdução 3.º Ciclo – Tecnologias de Informação e Comunicação. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Retrieved from <https://www.dge.mec.pt>
- Costa, F. A., Cruz, E., Belchior, M., Soares, M. F., Fradão, S., & Trigo, V. (2012). *Introdução 2.º Ciclo – Tecnologias de Informação e Comunicação*. Lisboa.
- Costa, F. A., Cruz, E., Belchior, M., Soares, M. F., Fradão, S., & Trigo, V. (2012). *Introdução 1.º Ciclo – Tecnologias de Informação e Comunicação*. Lisboa.
- Costa, F. A., Peralta, H., Rodrigues, Â., Dias, P., Osório, A. J., Gomes, M. J., ... Maio, V. (2008). *Competências TIC. Estudo de Implementação. Vol.2*.
- Costa, F. A., Peralta, H., Rodrigues, Â., Dias, P., Osório, A. J., Gomes, M. J., ... Maio, V. (2008). *Competências TIC. Estudo de Implementação. Vol.1. Competências TIC. Estudo de Implementação (Vol. 1)*. GEPE/ME.
-

- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221–243.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1000106>
- Coyle, A. (2003). A human rights approach to prison management: Handbook for prison staff. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 13(2), 77–80.
- Crear, A. T. (2003). Correctional Education. US: Hat-Trick Consulting.
- Crispim, J. R. (2004). *Internet - Manual de Apoio à Formação*.
- Cronin, J. (2011). *The path to successful reentry: The relationship between correctional education, employment and recidivism*. University of Missouri, Institute of Public Policy.
- Cunha, M. I. P. da, & Bastos, C. (2007). As instituições híbridas. Reclusão e laços sociais Este. *Análise Social - Introdução*, 42(185), 977–983. Retrieved from [http://analisesocial.ics.ul.pt/?page\\_id=16](http://analisesocial.ics.ul.pt/?page_id=16)
- Cyber(smart:). (2011). Middle primary unit: Positive online communication. Retrieved from <http://www.acma.gov.au>
- da Silva, A. M., & Marcial, V. F. (2008). Alfabetização informacional em Portugal: alguns resultados de um projeto de pesquisa. *Brazilian Journal of Information Science*, 2(1), 33–48.
- da Silva, V. L. (2015). O uso do computador como instrumento de leitura para aquisição do conhecimento: um estudo de caso. *Linguagem: Teoria, Análise E Aplicações*, (V), 32–42. Retrieved from [http://www.pgletras.uerj.br/linguistica/textos/livro05/LTAA05\\_a03.pdf](http://www.pgletras.uerj.br/linguistica/textos/livro05/LTAA05_a03.pdf)
- Darves, B. (2004). Strategic searching. *Medicine on the Net*, 10(5), 1–7.
- De Pinho Neto, J. A. S. (2014). Ações de Inclusão Digital nas Instituições Penitenciárias do Brasil e Espanha: um estudo comparado. *Informacao E Sociedade*, 24(3), 65–80.
- Delarbre, T. (2009). Internet como expressão e extensão do espaço público. *Matrizes*, 2(2), 71–92.  
Retrieved from [http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.matrizes.usp.br%2Findex.php%2Fmatrizes%2Farticle%2Fdownload%2F102%2F162&ei=DmjIUyQNIra8ASx84CoBw&usq=AFQjCNEtFjPt7\\_OQG8fJN1gLfVOpgjL6A&sig2=84kx6etiFNrf](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.matrizes.usp.br%2Findex.php%2Fmatrizes%2Farticle%2Fdownload%2F102%2F162&ei=DmjIUyQNIra8ASx84CoBw&usq=AFQjCNEtFjPt7_OQG8fJN1gLfVOpgjL6A&sig2=84kx6etiFNrf)
- Delgado García, A. M., & Oliver Cuello, R. (2010). A model of equitable and sustainable redistribution of knowledge. *Educational Technology Research and Development*, 58(6), 781–790.  
<https://doi.org/10.1007/s11423-010-9169-y>

- 
- Desir, E., & Whitehead, C. L. (2010). Motivational Strategies for Correctional Practitioners. In *The Cornerstones of the College of Education: Honoring Inquiry, Promoting Mentoring, and Fostering Scholarship* (pp. 12–17). The Ninth Annual College of Education and Graduate Student Network Research Conference.
- Dias, P. M., Mildred, S., & Coordenadora, J. (2009). Programa de Aplicações Informáticas B 12.º Ano.
- Dictionary, R. H. (2017). Dictionary.com.
- DiMaggio, P., Hargittai, E., Neuman, W. R., & Robinson, J. P. (2001). Social Implications of the Internet. *Annual Review of Sociology*, 27, 307–336.
- Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação. Operacionalização dos Cursos Tecnológicos - Guia de Orientações (2006).
- Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais. (2016). *Relatório Estatístico Anual 2015*. Lisboa. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais. (2016). *Estatísticas Prisionais (1.º Trimestre de 2016)*. Lisboa. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais, & Ministério da Justiça. (2014). *Relatório de Atividades e Autoavaliação 2014*. Lisboa. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais, & Ministério da Justiça. (2016). *Plano de Atividades 2016*. Lisboa. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais, & Ministério da Justiça. (2015). *Plano de Atividades 2015*. Lisboa. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-Geral dos Serviços Prisionais, & Direcção de Serviços de Planeamento e Relações Externas. (2012). População Prisional, por tipo de estabelecimento, segundo o sexo em 1 e 15 de junho de 2012. Direcção-Geral dos Serviços Prisionais, Direcção de Serviços de Planeamento e Relações Externas População. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral dos Serviços Prisionais, & Direcção de Serviços de Planeamento e Relações Externas. (2016). População Prisional, por tipo de estabelecimento, segundo a situação penal em 15 de agosto e 1 de setembro de 2016. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral dos Serviços Prisionais, & Direcção de Serviços de Planeamento e Relações Externas. (2009). Habilitações literárias dos reclusos por sexo e nacionalidade. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>

- Direcção-geral dos Serviços Prisionais, & Direcção de Serviços de Planeamento e Relações Externas. (2016). População Prisional, por tipo de estabelecimento, segundo o sexo. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Direcção-geral dos Serviços Prisionais, & Ministério da Justiça. (2010). *Relatório de Actividades de 2010*. Lisboa. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>
- Dores, A. P. (2003). Proibicionismo – contribuições para um debate sobre as finalidades sociais da justiça. In *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia* (pp. 20–26).
- Dores, A. P., Pontes, N., & Loureiro, R. Manifesto para uma nova cultura penal (2016).
- Dudziak, E. A. (2010). Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. *Prisma.com: Revista de Ciências E Tecnologias de Informação E Comunicação*, (13), 1–19. Retrieved from <http://portal.doc.ua.pt/journals/index.php/prismacom/article/viewFile/793/728%5Cnhttp://hdl.handle.net/10760/15730>
- Dudziak, E. A. (2006). Information literacy as an emancipatory process directed to social inclusion in a knowledge society. In *72nd IFLA General Conference and Council* (pp. 20–24).
- Dudziak, E. A. (2003). Information literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência Da Informação*, 32(1), 23–35. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003>
- Dudziak, E. A. (2001). *A information literacy e o papel educacional das bibliotecas*. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- e-rgonomic. (2013). ¿Cómo diseñar un nuevo sistema educativo más permeable? Retrieved from [https://spark-public.s3.amazonaws.com/ticyeducacion/lecture\\_slides/ergonomic.pdf](https://spark-public.s3.amazonaws.com/ticyeducacion/lecture_slides/ergonomic.pdf)
- Easton, M. G. (1893). *Illustrated Bible dictionary*. (M.G. Easton, M.A., & D.D., Eds.). Nova Iorque: Harper & Brothers Publishers.
- EBC. (2014). Perigo nas Redes Sociais.
- Eco, U. (1979). Can television teach. *Screen Education*, 31(12), 15–24.
- EENET. (1997). Enabling Education Network. Retrieved March 28, 2013, from [http://www.eenet.org.uk/what\\_is\\_ie.php](http://www.eenet.org.uk/what_is_ie.php)
- Einstein, A. (1960). *Ideas and Opinions*. (C. Seelig & S. Bargmann, Eds.) (5.<sup>a</sup>, Fever). Nova Iorque: Crown Publishers Inc. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Ideas+and+Opinions+by+A+Iber+t+Einstein#8>

- Einsteins, A. (1954). *Ideas and opinions by Albert Einstein*. (C. Seelig, Ed.). Crown Publishers Inc.
- Eisenberg, M. B., & Berkowitz, R. E. (1990). *Information Problem Solving: The Big Six Skills Approach to Library & Information Skills Instruction*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Ely, J. W. (2012). *Effects of Occupational Education Programs Offered by the Oklahoma Department of Career and Technology Education, Skills Centers Division, on the Recidivism Rate of Selected Groups of Released Offenders in Oklahoma*. ProQuest LLC. ERIC. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1039150782?accountid=26357>
- Emasealu, H. U., & Popoola, S. O. (2016). Information Needs, Accessibility and utilization of Library Information Resources as Determinants of Psychological Well-being of prison Inmates in Nigeria. *Brazilian Journal of Information Science*, 2(2010), 29–46.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93–106. Retrieved from [http://www.openu.ac.il/personal\\_sites/download/Digital-literacy2004-JEMH.pdf](http://www.openu.ac.il/personal_sites/download/Digital-literacy2004-JEMH.pdf)
- European Commission Education and Training. (2014). *The International Computer and Information Literacy Study (ICILS). Main findings and implications for education policies in Europe*.
- European Schoolnet. (2012). Joga e Aprende: Estar Online.
- Fainholc, B. (2008). El uso inteligente de las TIC para una formación ciudadana digital. *Perspectivas Em Políticas Públicas*, 1(2), 23–35. Retrieved from <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&sqi=2&ved=0CCUQFjAB&url=http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3368810.pdf&ei=ZISXUNbBHIKB0AGYwoC4BA&usg=AFQjC>
- Farley, H., & Pike, A. (2016). Engaging prisoners in education: Reducing risk and recidivism. *Journal of the International Corrections and Prison Association*, 1(1), 65–73.
- Farley, H., Pike, A., Hopkins, S., & Byrne, C. (2015). Bringing digital literacies to students in prison: challenges and opportunities. In *Proceedings of the 15th EPEA Training Conference (EPEA 2015)* (pp. 1–1). University of Southern Queensland.
- Fernández Díaz, C. R. (2015). Las relaciones del interno con el mundo exterior y su importancia para la reeducación y reinserción social. *Revista Electrónica de Ciencia Penal Y Criminología*, 7(17), 1–26. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5177585&orden=1&info=link%5Cnhttps://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=5177585>

- Fernández Marcial, V., Azevedo Pinto, M. M., & Silva, L. (2008). Information literacy in Portugal: A perspective from European Higher Education Area. In *E-LIS: E-Prints in Library and Information Science* (pp. 1–15). Retrieved from <http://eprints.rclis.org/15936/>
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o Conceito de Competência. *Revista de Administração Contemporânea*, 5(Edição Especial), 183–196. <https://doi.org/10.1590/S1415-6552001000500010>
- Fong, J. (2008). Facilitating education in prisons. In E. W. C. Leung, F. L. Wang, L. Miao, J. Zhao, & J. He (Eds.), *Advances in Blended Learning* (Gerhard Go, Vol. 5328, pp. 1–15). Berlin; Heidelberg: Springer.
- Forums, H., Study, A., & Finance, P. C. (1996). Useful resources. *Occasional Paper (Royal College of General Practitioners)*, 42–45. <https://doi.org/10.1242/dmm.002709>
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. (L. Peretti & E. Orth, Eds.) (20th ed.). Petrópolis, Rio de Janeiro: Editions Gallimard, 1975.
- Franganillo, J., & Burgos, L. (2007). Blocs a la biblioteca penitenciària: un taller de dinamització cultural. *Item: Revista de Biblioteconomia i Documentació*, (45), 87–104. Retrieved from <http://franganillo.es/blocs.pdf>
- Franganillo, J., Burgos, L., García, A., & Tomàs, C. (2006). Alfabetización digital en la prisión: una experiencia con jóvenes internos. In *Alfabetización digital en la prisión: una experiencia con jóvenes internos* (pp. 102–118). Badajoz,: II Congreso Internacional de Alfabetización Tecnológica. Retrieved from <http://www.franganillo.net/franganillo2006.pdf>
- Gabriel, D. (2007). *Formação de adultos em contexto prisional: um contributo*. Universidade do Porto-Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto.
- Gaes, G. (2008). The Impact of Prison Education Programs on Post-Release Outcomes. *Reentry Roundtable on Education*, (March), 1–51.
- Garba, S. A., Byabazaire, Y., & Busthami, A. H. (2015). Toward the use of 21st century teaching-learning approaches: The trend of development in Malaysian schools within the context of Asia Pacific. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 10(4), 72–79. <https://doi.org/10.3991/ijet.v10i4.4717>
- Gehring, T., & Puffer, M. (2004). *Essay One on Integral Correctional Education: Introductory Level*. San Bernardino, California.
- Gehring, T., & Rennie, S. (2008). *What Works, and Why? And What Doesn't Work, and Why? The Search for Best Practices in Correctional Education*. San Bernardino, California.



- Gomes, C., Duarte, M., & Almeida, J. (2009). Crimes, penas e reinserção social: Um olhar sobre o caso português. In *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia–Sociedades Contemporâneas Reflexividade e Acção, Atelier: Direito, Crimes e Dependências (Actas)* (pp. 27–34).
- Google, & Internet Segura. (2014). É Bom Saber: Um Guia para se Manter Seguro e Protegido Online. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Governo de Portugal. (2008). Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos. *Diário Da República*, (16), 1–36.
- Hargittai, E. (2009). Social Science Computer Review An Update on Survey Measures of Web-Oriented Digital Literacy. *Social Science Computer Review*, 27(1), 130–137. <https://doi.org/10.1177/0894439308318213>
- Harlow, C. W. (2003). *Education and Correctional Populations. Bureau of Justice Statistics Special Report*. US: U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs Revised. Retrieved from <https://www.bjs.gov/content/pub/pdf/ecp.pdf>
- Harper, D. (n.d.). Online Etymology Dictionary. Retrieved January 9, 2010, from <http://www.etymonline.com/index.php?search=prison&searchmode=none>
- Hawley, J. (2011). *Prison Education and Training in Europe: A Review and Commentary of Existing Literature, Analysis and Evaluation. Education And Training*. Retrieved from [http://ec.europa.eu/justice/news/consulting\\_public/0012/Fullreport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/justice/news/consulting_public/0012/Fullreport_en.pdf)
- Hay, G. (2015). Biography of John Howard. Retrieved January 17, 2010, from <http://www.johnhoward.ca>
- Helsper, E. J., & Eynon, R. (2010). Digital natives: where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503–520. <https://doi.org/10.1080/01411920902989227>
- Hinshaw, R. E., & Gumus, S. S. (2013). Universal Design for Learning Principles in a Hybrid Course: Perceptions and Practice. *SAGE Open*, (January-March), 1–7. <https://doi.org/10.1177/2158244013480789>
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. US. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-0068>
- Hurry, J., Brazier, L., Snapes, K., & Wilson, A. (2005). *Improving the literacy and numeracy of disaffected young people in custody and in the community*. Retrieved from [http://www.nrdc.org.uk/publications\\_details.asp?ID=28#](http://www.nrdc.org.uk/publications_details.asp?ID=28#)

- Improvement through Research in the Inclusive School, & Education and Culture Lifelong Learning Programme Comenius. (2006). *Estratégias e Práticas em Salas de Aula Inclusivas*. EU. Retrieved from [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme\\_de](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme_de)
- Innerarity, D. (2009). *A Sociedade Invisível - Como observar e interpretar as transformações do mundo actual*. Teorema (1.ª 2004). Lisboa: Teorema.
- Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, & Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação. (2010). *Introdução Pré-escolar – Tecnologias de Informação e Comunicação*. Lisboa. Retrieved from <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6567/1/MetasTICpublicadas.pdf>
- Instituto Politécnico de Tomar, & Escola Superior de Tecnologia de Abrantes. (2010). *Exercício N.º 1.ª de Word* (Documento interno não publicado). Tomar. Retrieved from <http://portal2.ipt.pt>
- International Telecommunication Union, World Summit on the Information Society, & WSIS Stocktaking Process. (2015). *WSIS Stocktaking Report 2015*. Genebra.
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2015). Quais os termos que são usados para descrever práticas.
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Dia da Internet Mais Segura - 11 de fevereiro de 2014: Sessão para 1º Ciclo – 3º e 4º ano. Retrieved from <http://www.seguranet.pt/pt/>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2011). Internet Segura da Internet. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8Wflc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Dia da Internet Mais Segura - 11 de fevereiro de 2014: Sessão para 1º Ciclo – 1º e 2º ano.
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2012). Chat e IM. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8Wflc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Dia da Internet Mais Segura - 11 de Fevereiro de 2014: Sessão para 3º Ciclo e Secundário.
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Guia Prático para o Professor: Email. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8Wflc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Correio Eletrónico. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8Wflc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Testa a Tua Segurança na Internet. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8Wflc>

- 
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Navegar na Internet Sem Problemas. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Guia Prático para o Professor: Chat. Internet Segura. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2012). Boas Práticas nas Redes Sociais. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Dia da Internet Mais Segura - 11 de Fevereiro de 2014: Sessão para 2º Ciclo e 3º Ciclo.
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). *Guia Prático para o Professor: Download*. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Guia Prático para o Professor: Blogues. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). O que Farias? (Cartazes). Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Brincar, Estudar e... Navegar Com Segurança na Internet! Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Segurança na Internet (postais). Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Alertas: O que Farias? Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Segurança em Redes Sociais: Recomendações Gerais. Centro de Atendimento a Incidentes de Segurança (CAIS/RNP). Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). Internet em Segurança: As Redes Sociais. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Internet Segura, & Ministério da Educação. (2014). *Riscos na Utilização da Internet*. Retrieved from <http://www.internetsegura.pt/recursos-internet/apresentacoes#.U5BMQS8WfIc>
- Jackson, P. S. (2013). *Factors That Are Associated With Workkeys ® Assessment Scores Of Inmates In Michigan Department Of Correction's Community And Employment Readiness Training Program And Michigan State Industries Program*. Wayne State University.
-

- Jesus, D. de. (2004). *Manual de Direito Penal Volume I*. São Paulo: Atlas.
- João, S. M. (2003). Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação. Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Retrieved from [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/progtic\\_9\\_10ano.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/progtic_9_10ano.pdf)
- João, S. M., Pinto, M. L. S., & Dias, P. M. (2004). Programa de Aplicações Informáticas A: Curso Tecnológico de Informática 10º Ano. Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Justice Action. (2011). *Computers in Cells: Maintaining Community Ties and Reducing Recidivism*. Justice Action. Retrieved from [http://search.proquest.com/docview/1033447378?accountid=13042%5Cnhttp://oxfordsfx.hosted.exlibrisgroup.com/oxford?url\\_ver=Z39.88-2004&rft\\_val\\_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:journal&genre=article&sid=ProQ:ProQ:ncjrs&atitle=Computers+in+Cells:+Maintaining+Commun](http://search.proquest.com/docview/1033447378?accountid=13042%5Cnhttp://oxfordsfx.hosted.exlibrisgroup.com/oxford?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:journal&genre=article&sid=ProQ:ProQ:ncjrs&atitle=Computers+in+Cells:+Maintaining+Commun)
- Katz, I. R. (2013). Testing Information Literacy in Digital Environments: ETS's iSkills Assessment. *Information Technology and Libraries*, 26(3), 3–12. <https://doi.org/10.6017/ital.v26i3.3271>
- Kelso, E. (2000). Correctional Education Association. *Journal of Correctional Education*, 51(2), 233–236. <https://doi.org/10.2307/1168081>
- Klein, E. E., Tellefsen, T., & Herskovitz, P. J. (2007). The use of group support systems in focus groups: Information technology meets qualitative research. *Computers in Human Behavior*, 23(5), 2113–2132. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2006.02.007>
- Klein, S., Tolbert, M., Bugarin, R., Cataldi, E. F., & Tauschek, G. (2004). *Correctional Education: Assessing the Status of Prison Programs and Information Needs*. Office of Safe and Drug-Free Schools, US Department of Education. US: U.S. Department of Education, OFFICE OF SAFE AND DRUG-FREE SCHOOLS.
- Klein, S., Tolbert, M., Bugarin, R., Forrest Cataldi, E., Tauschek, G., & Schools, O. of S. and D.-F. (2004). *Prison education. Assessing the status of prison programs and informations needs*. U.S. Department of Education.
- Koudstaal, D., Cianchi, J., Knott, M., Koudstaal, M., & Perth WA Australia. (2012). Creating Cooperatively with all Stakeholders an Advanced and Highly Secure ICT Learning Network for all Inmates within Existing Cultural Prison Practices. *ACEA/Reintegration Puzzle, Perth WA Australia*, 31(September), 1–21. Retrieved from [http://www.acea.org.au/Content/2009Papers/Koudstaal\\_2009.pdf](http://www.acea.org.au/Content/2009Papers/Koudstaal_2009.pdf)
- Kuhlthau, C. C. (1987). *Information Skills for an Information Society: A Review of Research*. Thinking (Office of). Syracuse, Nova Iorque: ERIC Clearinghouse on Information Resources. Retrieved from [http://eric.ed.gov:80/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/22/b5/b5.pdf](http://eric.ed.gov:80/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/22/b5/b5.pdf)

- 
- Laville, C., & Dionne, J. (2008). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* (1.ª 1997). Porto Alegre: Artmed.
- Lda, C. E. e F. P. (2007). *Curso de Informática – dos Dados à Informação (informática base)*. (S. Romano, A. C. Fidalgo, & C. A. C. Pereira, Eds.). Mirandela: Consultua: Ensino e Formação Profissional, Lda.
- Leading Education and Social Research, Institute of Education, U. of L., & National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy. (2008). *European Adult Learning Glossary , Level 2 - Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector*.
- Leading Education and Social Research, Institute of Education, U. of L., Numeracy, N. R. and D. C. for A. L. and, Brooks, G., & Burton, M. (2008). *European Adult Learning Glossary, Level 1 - Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector*.
- Lenhart, A. (2012). *Digital Divides and Bridges: Technology Use Among Youth*. Retrieved from <http://www.pewinternet.org/2012/04/13/digital-divides-and-bridges-technology-use-among-youth/>
- Leu Jr., D. J., Castek, J., Henry, L. A., Coiro, J., & McMullan, M. (2004). The lessons that children teach us: Integrating children's literature and the new literacies of the Internet. *The Reading Teacher*, 57(5), 496–504.
- Linton, J. (2014). Correctional Education. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5690-2\\_520](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5690-2_520)
- Livingstone, S. (2011). Internet Literacy: a Negociação dos Jovens com as Novas Oportunidades On-line. *Matrizes*, 4(2), 11–42.
- Lochner, L., & Moretti, E. (2004). The Effect of Education on Crime : Evidence from Prison Inmates, Arrest, and Self-Reports. *American Economic Review*, 94(1), 155–189. <https://doi.org/10.1257/000282804322970751>
- London Grid for Learning. (2008). Top Tips for Pupils. *CEA Islington*. Retrieved from <http://esafety.lgfl.net>
- London Grid for Learning. (2012). Keeping safe: stop, think, before you click! - 12 rules for responsible ICT use. Retrieved from <http://esafety.lgfl.net>
- Lopes, P. (2016). Avaliação de competências de literacia mediática: Instrumentos de recolha de informação e opções teórico-metodológicas. Avaliação de competências de literacia mediática: Instrumentos de recolha de informação e opções teórico-metodológicas. *Media & Jornalismo*, 15(27), 45–69.
-

- Lorenz, B., Kikkas, K., & Laanpere, M. (2012). Comparing Children's E-safety Strategies with Guidelines Offered by Adults. *Electronic Journal of E-Learning*, 10(3), 326–338.
- Maccormick, A. H. (1931). Education in the Prisons of Tomorrow. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 157(1), 72–77. Retrieved from <http://ann.sagepub.com/content/157/1/72.short>
- MacCormick, A. H. (1931). *The education of adult prisoners: A survey and a program*. National Society of Penal Information New York, NY. Retrieved from <https://www.ncjrs.gov/App/Publications/abstract.aspx?ID=76880>
- Maia, M. T. A., & A. (2011). *A Biblioteca Escolar e o ensino da História - Estudo de caso*. Universidade Portucalense.
- Malheiro, A., & Marcial, V. F. (2008). Alguns Resultados De Um Projeto De Pesquisa. *Brazilian Journal of Information Science*, 2(1), 33–48.
- Manitoba Education Citizenship and Youth School Programs Division. (2006). *A continuum model for literacy with ICT Across the curriculum*. (H. Burston, R. Cuthbert, L. Daudet-Mitchell, C. Fillion, J. Finch, P. Garnham, & L. Gentes, Eds.). Manitoba: Crown in Right of the Government of Manitoba as represented by the Minister of Education, Citizenship and Youth. Manitoba Education, Citizenship and Youth, School Programs Division. Retrieved from [www.edu.gov.mb.ca/k12/tech/licit/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/tech/licit/index.html)
- Martin, A., & Madigan, D. (2007). MARTIN, Allan and MADIGAN, Dan (eds.). *Library and Information Research*, 31(98), 62–65.
- Martins, L. (2004). *Navegação na Internet e Pesquisa On-line*.
- Maybee, C., Doan, T., & Flierl, M. (2016). Information Literacy in the Active Learning Classroom. *The Journal of Academic Librarianship*, 42(6), 705–711. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2016.07.005>
- Mccusker, P. (2013). Harnessing the Potential of Constructive Developmental Pedagogy to Achieve Transformative Learning in Social Work Education. *Journal of Transformative Education*, 11(3), 1–25. <https://doi.org/10.1177/1541344613482522>
- Melro, A., & Rocha, D. G. S. (2013). A Influência dos Media na Definição do Perfil Tecnológico dos Reclusos e Residentes Em Meio Rural: Breve Reflexão Teórica. In *Challenges 2013* (pp. 1–9).
- Microsoft Corporation. (2008). *Resumo do Programa Currículo Cidadania Digital e Conteúdos Criativos*. Microsoft Corporation. Retrieved from <https://web2pt.wikispaces.com/file/view/Plano.pdf>

Microsoft Corporation. (2006). The Internet and World Wide Web Test Item File Answer Key. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). Security and Privacy Test Item File Answer Key. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). The Computer Basics Test Item File Key. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2007). Digital Literacy Instructor's Manual. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). The Internet and World Wide Web Test Item File. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). The Computer Basics Test Item File. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). The Digital Lifestyle Test Item File Answer Key. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). The Digital Lifestyle Test Item File. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

Microsoft Corporation. (2006). The Productivity Programs Test Item File Answer Key. Microsoft Corporation. Retrieved from  
<http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>

- Microsoft Corporation. (2006). The Productivity Programs Test Item File. Microsoft Corporation. Retrieved from <http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>
- Microsoft Corporation. (2006). Security and Privacy Test Item File. Microsoft Corporation. Retrieved from <http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>
- Microsoft Corporation. (2006). The Digital Literacy Certificate Test Item File. Microsoft Corporation. Retrieved from <http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>
- Microsoft Corporation. (2006). Princípios Básicos sobre Computadores. *Production Engineer*. Microsoft Corporation. <https://doi.org/10.1049/tpe.1987.0019>
- Microsoft Corporation. (2006). Currículo de Literacia Digital - Guia de Configuração da Sala de Aula. Microsoft Corporation. Retrieved from <http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>
- Microsoft Corporation. (2006). The Digital Literacy Certificate Test Item File Answer Key. Microsoft Corporation. Retrieved from <http://www.microsoft.com/about/corporatecitizenship/citizenship/giving/programs/up/digitalliteracy/ptg/resources.msp>
- Middaugh, E., & Kahne, J. (2013). New Media as a Tool for Civic Learning. *Comunicar: Scientific Journal of Media Education*, XX, 99–107.
- Ministério da Educação. (2007). Matriz da Prova de Exame a Nível de Escola.
- Ministério da Educação. (2001). *3º Ciclo do Ensino Básico - Orientações Curriculares 7.º e 8.º Anos*. Lisboa. Retrieved from <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocet78>
- Ministério da Educação, & Computadores, R. e I. na E.-C.-E. de M. (2006). Orientações curriculares para a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação 9º e 10º anos de escolaridade. Lisboa: Ministério da Educação. Retrieved from [http://issuu.com/fnkaam/docs/orientacoes\\_curriculares\\_discussao\\_](http://issuu.com/fnkaam/docs/orientacoes_curriculares_discussao_)
- Ministério da Educação, & Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação. (2004). Matriz da Prova de Exame A Nível de Escola ao Abrigo do Decreto-lei n.º 357/2007, de 29 de Outubro. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Retrieved from



---

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documents/Avaliacao/Matrizes/ofmultimedia\\_b12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documents/Avaliacao/Matrizes/ofmultimedia_b12.pdf)

Ministério da Justiça. Decreto-Lei n.º 265:79 de 1 de Agosto (1979). Lisboa.

Ministério da Justiça, & Direcção-geral de Reinserção e Serviços Prisionais. (2015). Estatísticas Prisionais: (2º Trimestre de 2016). Lisboa: Direcção-Geral dos Serviços Prisionais. Retrieved from <http://www.dgsp.mj.pt>

Miranda, S. V. (2004). Identificando competências informacionais. *Ciência Da Informação*, 33(2), 112–122.

Mitten, D. (2013). Book Review: Sourcebook of Experiential Education: Key Thinkers and Their Contributions. *Journal of Experiential Education*, 36(1), 80–82. <https://doi.org/10.1177/1053825913484709>

Moedas, A., Rocha, D. G. S., Geitoso, A. S., Manuel, C., Veloso, A., Vairinho, M., & Dias, N. (2010). Tão Balalão – Jogos Tradicionais Reinventados. *Prisma*, 10(Especial Videojogos2009), 1–18. Retrieved from [http://prisma.cetac.up.pt/edicao\\_n10\\_especial\\_videojogos/](http://prisma.cetac.up.pt/edicao_n10_especial_videojogos/)

Monica Beglau, Hare, J. C., Foltos, L., Gann, K., James, J., Jobe, H., ... Smith, B. (2007). Technology, Coaching, and Community. *Educación Y Biblioteca*, 1–23.

Morgan, D. L. (1993). *Successful Focus Groups - Advancing the State of the Art*. London: Sage Publications.

Morin, E. (1921). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. (E. de A. Carvalho, Ed.). São Paulo: Unesco Brasil.

Mthethwa-Sommers, S. (2013). Pedagogical Possibilities: Lessons From Social Justice Educators. *Journal of Transformative Education*, 10(4), 219–235. <https://doi.org/10.1177/1541344612474955>

Mundy, M., Kupczynski, L., & Kee, R. (2012). Teacher 's Perceptions of Technology Use in the Schools. *SAGE Open*, (2), 1–8. <https://doi.org/10.1177/2158244012440813>

Nacional, I., Educativas, D. T., & Formación, D. (2012). *Resumen informe Horizon 2012 Enseñanza Universitaria*. Austin, texas. Retrieved from [http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Informe\\_Horizon\\_INTEF\\_Univ\\_marzo\\_2012.pdf](http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Informe_Horizon_INTEF_Univ_marzo_2012.pdf)

Nascimento, A. M. da S. do. (2009). *A Formação Profissional nas Prisões Estudo de Caso - Estudo de Caso : O curso de Jardinagem EFA B3*. Universidade de Lisboa.

- NETS standards. (2010). 6.2 – Foundational Lesson Plan #2 – Digital Compass. Retrieved from <http://www.digitalcitizenship.net>
- NETS standards. (2010). *Çearning and Student Performance Activities 7.1 – Guided Lesson Plan #1 Digital Communication*. Retrieved from <http://www.digitalcitizenship.net>
- NETS standards. (2006). Learning and student performance activities 4.2 -. *Policy*. Retrieved from <http://www.digitalcitizenship.net>
- Newman, G. R. (2011). *Crime and Punishment around the World*. (M. K. NALLA & G. R. NEWMAN, Eds.) (Library of). Santa Barbara, California, US: Abc-clio.
- Novo-corti, I., & Barreiro-gen, M. (2017). Additional Barriers to Access to Labour Market for Prisoners Due to Digital Isolation. *Media and Metamedia Management*, (November), 391–396. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-46068-0>
- Novo-Corti, I., & Barreiro-Gen, M. (2015). Walking From Imprisonment Towards True Social Integration: Getting a Job as a Key Factor. *Journal of Offender Rehabilitation*, 54(6), 445–464. <https://doi.org/10.1080/10509674.2015.1055036>
- Novo-Corti, I., & Barreiro-Gen, M. (2015). Collaborative learning in environments with restricted access to the Internet: policies to bridge the digital divide and exclusion in prisons through the development of the skills of inmates. *Computers in Human Behavior*, (51), 1172–1176. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.076>
- Novo-Corti, I., & Barreiro-Gen, M. (2014). Barreras físicas y barreras virtuales: delito y pena en la era digital. Nuevas políticas públicas para la reinserción. *Revista de Investigación Del Departamento de Humanidades Y Ciencias Sociales*, 2(5), 85–104.
- Novo-Corti, I., Barreiro-Gen, M., & Formoso, B. E. (2014). Mujeres reclusas y el papel de la educación. *Revista Educativa Hekademos*, 16(Diciembre), 17–24.
- Novo-Corti, I., Barreiro-Gen, M., & Varela-Candamio, L. (2011). Las tic como instrumento de inclusión social a través de la formación académica y profesional en los centros penitenciarios : análisis de las percepciones de la población reclusa en la región de Galicia, España. *Inclusão Social*, 5(1), 58–67. Retrieved from <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/09/doctrina41922.pdf>
- Novo-Corti, I., Ramil, M., & Barreiro-Gen, M. (2011). Does EU Membership Affect the Social and Labour Inclusion of Foreign Prisoners in Spain? An Analysis of Self-Perceptions and Attitudes Toward Learning. In E. HLACIUC, C. CHAȘOVȘCHI, M. LUPAN, & O. F. HURJUI (Eds.), *The Annals of The “Ștefan cel Mare” University of Suceava. Fascicle of The Faculty of Economics and Public Administration* (Vol. 11, pp. 7–15). The Faculty of Economics and Public Administration. Retrieved from <http://www.annals.seap.usv.ro/index.php/annals/article/viewFile/404/416>

- Nunes, M. V. (2008). Novas tecnologias e cidadania: a internet como fator de politização ou de adequação das comunidades excluídas ao sistema produtivo? *Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Comunicação – UFC Novas*, 2(Junho), 1–17.
- O'Neill, L., MacKenzie, D. L., & Bierie, D. M. (2007). Educational Opportunities Within Correctional Institutions: Does Facility Type Matter? *The Prison Journal*, 87(3), 311–327.  
<https://doi.org/10.1177/0032885507304351>
- OberCom. (2010). *Nativos digitais portugueses: Idade , experiência e esferas de utilização das TIC*. Lisboa.
- OECD. (2012). *Education at a Glance: OECD Indicators 2012 - Portugal*. Retrieved from <https://www.oecd.org/portugal/CN - Portugal.pdf>
- Ohler, J. (2011). Character Education for the Digital Age. *Revista “ Educational Leadership ”, Alexandria: ASCD*, 68(5), 1–6. Retrieved from <https://sshspd.pbworks.com/w/file/fetch/59899315/Character Education in the Digital Age.pdf>
- Oliveira, L. (2014). Do Óbvio ao Paradoxal – a quebra de barreiras no acesso ao conhecimento por meio das tecnologias digitais. In Gustavo Henrique de Araújo Freire (UFPB), Isa Maria Freire (UFPB), & Wagner Junqueira de Araújo (UFPB) (Eds.), *Mundo Digital: uma sociedade sem fronteiras?* (LABORATÓRI, pp. 35–51). BR: Ideia Editora. Retrieved from [http://lti.pro.br/userfiles/ebooks/mundig2014/Mundo\\_digital.pdf](http://lti.pro.br/userfiles/ebooks/mundig2014/Mundo_digital.pdf)
- Onofre, E. M. C. (2009). Educação Escolar na Prisão na Visão dos Professores: um hiato entre o proposto e o vivido. *Reflexão E Ação*, 17(1), 227–244.
- Pacheco, E. L. (2007). A literacia da informação e o contributo da biblioteca. In *Actas do Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*. Retrieved from <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/559>
- Pager, D. (2003). The mark of a criminal record. *American Journal of Sociology*, 108(5), 937–975.
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). Opening Universities in a Digital Era. *New England Journal of Higher Education*, 23(1), 22–24.
- Patrocínio, T. (2009). A educação e a cidadania na era das redes infocomunicacionais Uma visão ontológica da cidadania na contemporaneidade. *Revista FACED, jan./jul.*(15), 47–62.
- Pike, A. (2014). *Prison-based transformative learning and its role in life after release* (No. Online). The Open University.

- Pike, A., & Adams, A. (2012). Digital exclusion or learning exclusion? An ethnographic study of adult male distance learners in English prisons. *Research in Learning Technology*, 20(4), 363–376. <https://doi.org/10.3402/rlt.v20i0.18620>
- Pike, A., & Irwin, T. (2008). Improving Access to Higher Education and Distance Learning in Prisons. In *5th EDEN Research Workshop* (pp. 20–22).
- Pinto, M. L. S., Dias, P. M., & João, S. M. (2005). Programa de Aplicações Informáticas B: 11º Ano.
- Pinto, M. L. S., Dias, P. M., & João, S. M. (2005). Programa de Aplicações Informáticas A - Curso Tecnológico de Informática 11.º Ano. Ministério da Educação.
- Pinto, M. L. S., & João, S. M. (2004). *Programa de Tecnologias da Informação e Comunicação 10.º Ano*. Retrieved from [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/Recorrente/tic\\_10.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/Recorrente/tic_10.pdf)
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1–9. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Prensky, M. (2009). H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom Digital Wisdom. *Journal of Online Education*, 5(3), 1–9. <https://doi.org/www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=705>
- Pulido, M. P. (2010). Programs promoting reading in Spanish prisons. *IFLA Journal*, 36(2), 131–137. <https://doi.org/10.1177/0340035210369875>
- Rafedzi, E. R. K., & Abrizah, A. (2014). Information needs of male juvenile delinquents: the needs to be met in a prison setting. *Information Development*, 32(3), 592–607. <https://doi.org/10.1177/0266666914563357>
- Rampey, B., Keiper, S., Mohadjer, L., Krenzke, T., Li, J., Thornton, N., ... Provasnik, S. (2016). *Highlights from the U.S. PIAAC Survey of Incarcerated Adults: Their Skills, Work Experience, Education, and Training*. Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubs2016/2016040.pdf>
- Rangel, A., Alvim, A., Gentil, B., Cruz, J., & Carvalhais, M. (2004). *Programa de Oficina de Multimédia A - 10º Ano*. Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ranieri, M., Careri, V., & Cappello, G. (2012). *Digital & Media Literacy Education* (Vol. 1). Palermo, Italy.

- Reis, A. (coord). (2007). *Retrato de Portugal: Factos e Acontecimentos*. (Instituto Camões, Ed.) (Temas & De). Lisboa: Círculo de Leitores.
- Reis, L. P. (2002). *Exercícios sobre Microsoft Word*.
- Reisdorf, B. C., & Jewkes, Y. (2016). (B)Locked sites: cases of Internet use in three British prisons. *Information, Communication & Society*, 19(6), 771–786.  
<https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1153124>
- Ribeiro, A. E. (2009). Letramento Digital: Um Tema Em Gêneros Efêmeros. *Revista Da ABRALIN*, 8(1), 15–38.
- Riskin, A. (1994). Copyrights and wrongs. *The Mathematical Intelligencer*, 16(1), 6–7.  
<https://doi.org/10.1007/BF03026607>
- Rocha, D. G. S. (2011). Utilização da Internet nos Estabelecimentos Prisionais Portugueses. Realidade ou Utopia? 7.º Encontro de Professores a Leccionar Em Estabelecimentos Prisionais - 7ENPLEP.
- Rocha, D. G. S. (2010). *Utilização da Internet nos estabelecimentos prisionais portugueses*. Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, Aveiro. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10773/3790>
- Rocha, D. G. S., & Oliveira, L. (2014). Informação e comunicação em plataformas digitais: novos desafios para o sistema prisional português. In A. M. da Silva, B. Passarelli, & F. Ramos (Eds.), *e-Infocomunicação - Estratégias e aplicações* (pp. 169–200). São Paulo: Senac.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3628.4329>
- Rogers, L., Hurry, J., Simonot, M., & Wilson, A. (2014). The aspirations and realities of prison education for under-25s in the London area. *London Review of Education*, 12(2), 184–196. Retrieved from <https://login.e.bibl.liu.se/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=115006730&site=eds-live&scope=site>
- Rush, B. (n.d.). *An Enquiry Into the Effects of Public Punishments Upon Criminals, and Upon Society: Read in the Society for Promoting Political Enquiries, Convened at the House of His Excellency Benjamin Franklin ... in Philadelphia, March 9th, 1787*. Philadelphia: Joseph James. Retrieved from [https://books.google.pt/books?id=d\\_xxtwAACAAJ](https://books.google.pt/books?id=d_xxtwAACAAJ)
- Sánchez, M. (2013). Los MOOCs como ecosistema para el desarrollo de prácticas y culturas digitales. *Revista Científica de Tecnología Educativa*, II(1), 113–123.
- Santos, B. S., Gomes, C., Almeida, J., Duarte, M., Fernando, P., Sousa, de F., & Abreu, P. (2003). *A reinserção social dos reclusos: um contributo para o debate sobre a reforma do sistema prisional*. Coimbra: Observatório Permanente da Justiça Português. Centro de Estudos Sociais. Faculdade de Economia. Universidade de Coimbra. Coimbra.

- Schirmer, S. L. (2008). Education Behind Bars. *CURRENT*, 11(2), 1–128.
- Sedgley, N. H., Scott, C. E., Williams, N. A., & Derrick, F. W. (2010). Prison's Dilemma: Do education and jobs programmes affect recidivism? *Economica*, 77(307), 497–517. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0335.2008.00751.x>
- Sibilia, P. (2012). A escola no mundo hiperconectado: Redes em vez de muros? *Revista Matrizes*, 2(5), 195–212.
- Silva, A. M. da. (2008). Inclusão Digital e Literacia Informacional em Ciência da Informação. *Prisma.Com*, (7), 16–43. <https://doi.org/258549/07>
- Snyder, L., Aho, A. V., Linn, M., Packer, A., Tucker, A., & Dam, A. VAN. (1999). *Being fluent with information technology*. Computer Science and Telecommunications Board, National Research Council. National Academy Press, Washington, DC. Washington, D.C.: Committee on Information Technology Literacy, National Research Council. Retrieved from <http://www.nap.edu/catalog/6482.html>
- Soares, L. F., Cruz, J. A., & Fernandes, V. M. (2001). *Programa de Tecnologias Informáticas 10º - 11º - 12º anos*. Ministério da Educação, Departamento do ensino Secundário. Retrieved from [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/tecnol\\_informaticas\\_10.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/tecnol_informaticas_10.pdf)
- Somerville, M. M., Smith, G. W., & Macklin, A. S. (2008). The ETS iSkills™ Assessment : a digital age tool. *The Electronic Library*, 26(2), 158–171. <https://doi.org/10.1108/02640470810864064>
- Spencer, M. (1986). Emergent Literacies: A site for analysis. *Language Arts*, 63(5), 442–453.
- Stake, R. E. (2009). *A arte de investigação em estudo de caso* (2nd ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Steurer, S. J. (2001). Historical Development of a Model for Correctional Education and Literacy. *Journal of Correctional Education*, 52(2), 48–51. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23292213>
- Steurer, S. J., Smith, L., & Tracy, A. (2001). *OCE/CEA Three State Recidivism Study*. Washington, DC. Retrieved from <http://www.ceanational.org/PDFs/3StateFinal.pdf>
- Stewart, D. W., & Shamdasani, P. N. (1990). *Focus Groups - Theory and Practice*. London: Sage Publications.
- Tauraroa Area School Graphics. (2012). *Tauraroa Area School Graphics: Course overview 2012. Course overview 2012* (Vol. 1).

- Tavares, C. F. (2010). Viajar para aprender: implicações e potencialidades das TIC no desenvolvimento da literacia. *Exedra: Revista Científica, Número tem(1)*, 69–84. Retrieved from <http://www.exedrajournal.com/docs/02/06-ClaraFerroa.pdf>
- Techlink. (n.d.). Twelve Key Competencies. Retrieved March 4, 2012, from <http://www.techlink.org.nz/Case-studies/Classroom-practice/Teaching-Practice/BP608-programme-planning/strategic-planning.htm>
- Terra, A. L. (2011). A literacia da informação europeia e o exercício dos direitos de cidadania. In *Actas do 1.º Congresso Nacional de Literacia, Media e Cidadania* (pp. 515–528). Universidade do Minho. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.
- Terra, A. L., & Sá, S. (2012). Tudo o que vem à rede é peixe? A credibilidade da informação na web. *Actas Do Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas E Documentalistas*, (11), 1–7. Retrieved from <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/441/pdf>
- Tewksbury, R., & Stengel, K. M. (2006). Assessing correctional education programs: The students' perspective. *Journal of Correctional Education*, 57(March), 13–25.
- The New Zealand Curriculum. (2010). *Technology Curriculum Support*.
- The SAFT Project. (2012). *programa de Sensibilização para uma Internet mais Segura - Manual do Professor*.
- Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., Mason, B., Mills, S., Perril, S., & Pullinger, K. (2007). Transliteracy: Crossing Divides. *First Monday*, 12(12), 1–16. Retrieved from <http://www.ojphi.org/ojs/index.php/fm/rt/printerFriendly/2060/1908>
- Tulodziecki, G., & Grafe, S. (2011). Developing a competency standard model for media education Media competence and media education as a reference framework for the development of a competency model. *Recherches En Communication*, 33(2010), 1–15.
- Tyler, J. H., & Kling, J. R. (2002). What is the Value of a Prison GED? *Unpublished, Brown University*, (September), 1–54. Retrieved from <http://users.nber.org/~kling/PrisonGED.pdf>
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a digital world: Teaching and learning in the age of information* (1.<sup>a</sup>). New Jersey: Laurence Erlbaum Associates Inc.
- Unesco. (2008). *ICT Competency Standards For Teachers - Implementation Guidelines*. Paris. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/ict-competency-standards-for-teachers-implementation-guidelines-version-10/>

- Unesco. (2008). *Competency Standards Modules. Ict Competency Standards for Teachers*.  
<https://doi.org/10.1177/1527154411404243>
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2008). *ICT Competency Standards for Teachers: Policy Framework*. Paris.
- van Deursen, A. J. A. M., & van Dijk, J. A. G. M. (2009). Using the Internet: Skill related problems in users' online behavior. *Interacting with Computers*, 21(5–6), 393–402.  
<https://doi.org/10.1016/j.intcom.2009.06.005>
- Varela, A. V. (2005). A explosão informacional e a mediação na construção do conhecimento. In *Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB): GT3: Mediação, Circulação e Uso da Informação* (pp. 1–11). Florianópolis,.
- Vieira, N. (2008). As Literacias e o Uso Responsável da Internet. *Observatorio (OBS\*)*, 5, 193–209.
- Vieira, N. (2008). As literacias e o uso responsável da Internet. *Observatorio (OBS\*)*, 2(2), 193–209.
- Vilela, H. Tarefas: exercício de WORD XP (2008).
- Warner, K. (2007). Against the Narrowing of Perspectives : How Do We See Learning , Prisons and Prisoners ? *The Journal of Correctional Education*, 58(October 2005), 170–184.
- Watkins, A., & European Agency for Development in Special Needs Education. (2001). *Information and communication technology (ICT) in special needs education (SNE)*. Odense, Denmark. Retrieved from  
[http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Information+and+Comunicati+on+Technology+\(ICT\)+in+Special+Needs+Education+\(SNE\)#8](http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Information+and+Comunicati+on+Technology+(ICT)+in+Special+Needs+Education+(SNE)#8)
- Webber, S. & Johnston, B. (2000). Conceptions of information literac: New perspectives and implications. *Journal of Information Science*, 26(6), 381–397.
- Weissman, M., Cregor, M., Gainsborough, J., Juvenile Justice Project of Louisiana, Kief, N., E. Leone, P., & Sullivan, E. (2008). *The right to education in the juvenile and criminal justice systems in the United States. Dignity in Schools Campaign* (Vol. 5). US. Retrieved from  
[https://www.aclu.org/files/images/asset\\_upload\\_file164\\_38663.pdf](https://www.aclu.org/files/images/asset_upload_file164_38663.pdf)
- Western, B., & Pettit, B. (2010). Incarceration & social inequality. *Dædalus: Journal of the American Academy of Arts & Sciences*, (Summer), 8–19.
- Wexler, J., Pyle, N., Flower, A., Williams, J. L., & Cole, H. (2014). A Synthesis of Academic Interventions for Incarcerated Adolescents. *Review of Educational Research*, 84(1), 3–46.  
<https://doi.org/10.3102/0034654313499410>



- 
- Wexler, J., Pyle, N., Flower, A., Williams, J. L., & Cole, H. (2013). *A Synthesis of Academic Interventions for Incarcerated Adolescents. Review of Educational Research* (Vol. 84). <https://doi.org/10.3102/0034654313499410>
- White, D. S., & Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: A new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9), 1–12.
- Wilson, C. (2012). Media and information literacy: Pedagogy and possibilities. *Comunicar*, 20(39), 15–22. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-01>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C.-K. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: Currículo para formação de professores*. Brasília: Unesco Brasil.
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C.-K. (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. (A. Grizzle & C. Wilson, Eds.), *Policy Studies*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Wolf, S., Brush, T., & Saye, J. (2003). The Big Six information skills as a metacognitive scaffold: A case study. *School Library Media Research*, 6 (2003)(June), 1–24. Retrieved from <http://news.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume62003/bigsixinformation.cfm>
- Yilmaz, M. B., & Orhan, F. (2010). The use of Internet by high school students for educational purposes in respect to their learning approaches. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2143–2150. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.296>
- Yin, R. K. (2006). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (3rd ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Zgoba, K. M., Haugebrook, S., & Jenkins, K. (2008). The influence of GED obtainment on inmate release outcome. *Criminal Justice and Behavior*, 35(3), 375–387.




# **Anexos**



## ANEXO 1 - Ofício DGRSP para EPSCBF

Página 1/2

 <b>GOVERNO DE PORTUGAL</b>		MINISTÉRIO DA JUSTIÇA	
<p>Exmo(a) Senhor(a) Dra. Daniela Graça Silva Rocha danielagraca@ua.pt</p>			
<i>V/ referência</i>	<i>N/ referência</i>	<i>Ofício N.º</i> 177/DSOPRE	<i>Data</i> 27.07.2015
<p><b>Assunto:</b> Investigação académica para Doutoramento em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais pela Universidade de Aveiro</p>			
<p>Tenho a honra de informar V. Exa que, por despacho do Senhor Diretor – Geral, Dr. Rui Sá Gomes, datado de 27/07/2015, e tendo em vista a realização de uma investigação académica, está autorizada a desenvolver um estudo nos Estabelecimentos Prisionais do Porto e de Santa Cruz do Bispo Feminino.</p>			
<p>Tendo em conta que o projeto original, tal como foi concebido, não foi considerado pertinente e, dada a disponibilidade que demonstrou para o adaptar à realidade actual dos estabelecimentos prisionais, o estudo deverá decorrer nos seguintes termos:</p>			
<ul style="list-style-type: none"><li>• A requerente poderá assistir á formação nesta área, quando o ano lectivo recomeçar e fazer a avaliação a partir de um programa escolar já estabelecido, no EP Porto e, no EP de Santa Cruz do Bispo, poderá assistir ao desenvolvimento do programa de e-learning, acompanhando o grupo de reclusas nele envolvido;</li><li>• a calendarização e modo de organização do estudo deve ser acordada com a Direção do Estabelecimento Prisional, por forma a que se conciliem os objetivos académicos com a exequibilidade do trabalho, sem perturbação do quotidiano;</li></ul>			
<small>Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais Direção de Serviços de Organização, Planeamento e Relações Externas Travessa da Cruz do Toral, n.º 1 – 1150-122 Lisboa – Tel. 218812200 – Fax. 218853896 – E-mail: dsopre@dgrsp.mj.pt Apartado 21207 – 1131-001 Lisboa</small>			

Página 2/2



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

Pág. Nº 2

- o desenvolvimento do estudo esteja sempre dependente da disponibilidade dos trabalhadores e dos reclusos para, após consentimento informado, colaborarem, reservando-se-lhes o direito de, a qualquer momento, poderem interromper a sua cooperação;
- a investigadora fique obrigada a preservar o anonimato dos dados e das pessoas que venham a cooperar;
- do resultado final do trabalho, deve ser remetida cópia à Direção de Serviços de Organização, Planeamento e Relações Externas.

Com os melhores cumprimentos

O Diretor de Serviços

J.J. Semedo Moreira

ML/2015

**ANEXO 2 - Ofício DGRSP para EPSCBM**

Página 1/1



Exmo(a) Senhor(a)  
Dra. Daniela Graça Silva Rocha  
danielagraca@ua.pt

V/ referência	N/ referência	Ofício N.º	Data
		71/DSOPRE	03.05.2016

**Assunto:** Investigação académica para Doutoramento em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais pela Universidade de Aveiro

Tenho a honra de informar que por despacho de 2.05.2016 do Sr. Diretor-Geral, Dr. Celso Manata, foi autorizada a realizar a investigação académica no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo Masculino.

Devendo considerar as mesmas regras e condicionalismos já indicados relativamente à autorização de 27.07.2015.

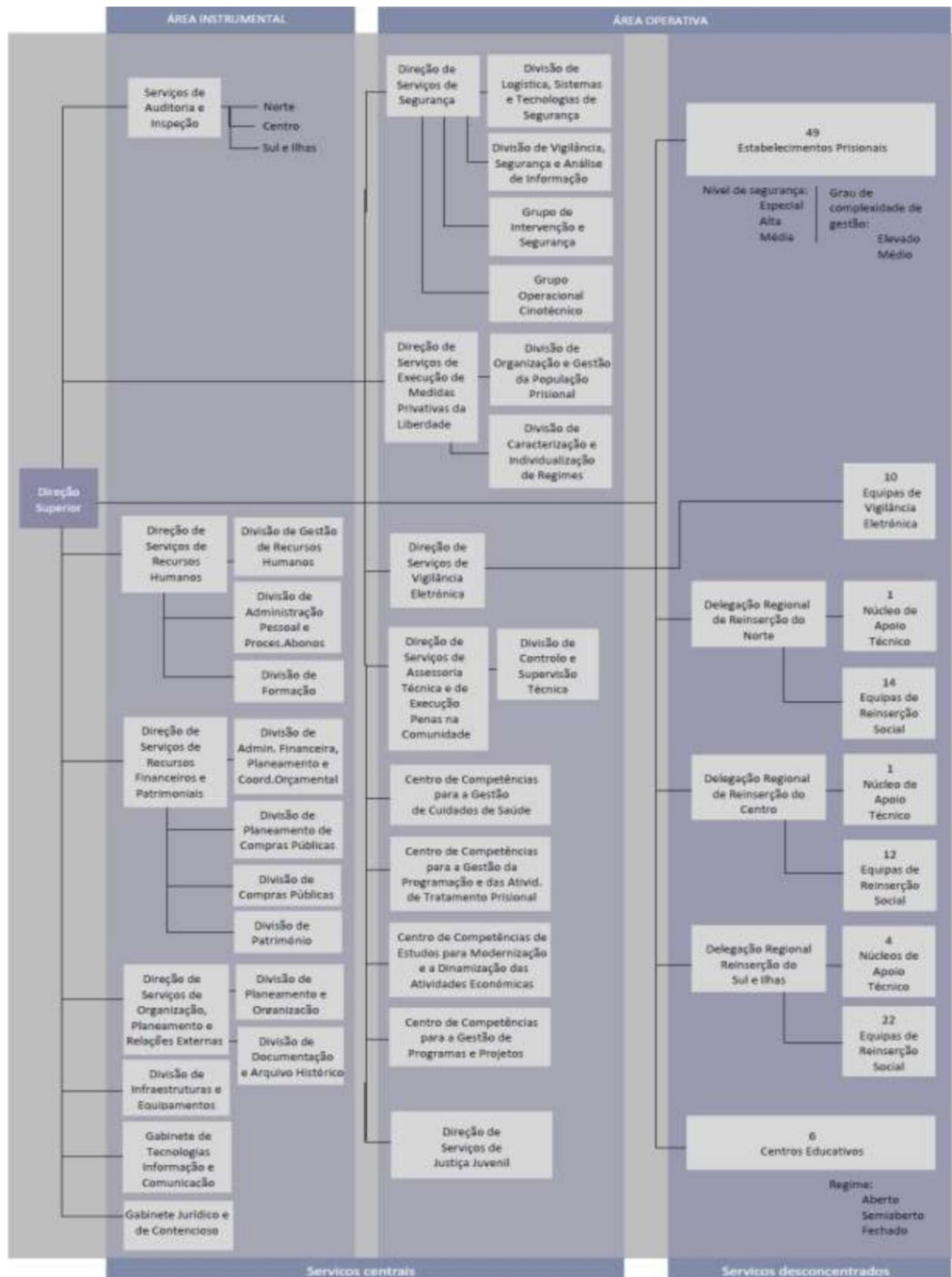
Com os melhores cumprimentos

O Diretor de Serviços

J. Semedo Moreira

ML/2016

ANEXO 3 - Estrutura Orgânica da DGRSP



Fonte: Relatório de Atividades e Autoavaliação 2016, Direção-Geral de Reinscrição e Serviços Prisionais e Ministério da Justiça, página 18.



- ANEXO 4 - Inquérito por Questionário (EPSCBF) [arquivo digital, 11 páginas]
- ANEXO 5 - EPSCBF - Módulo 01 - Tecnologia [arquivo digital, 16 páginas]
- ANEXO 6 - EPSCBF - Módulo 02 - *Hardware* [arquivo digital, 15 páginas]
- ANEXO 7 - EPSCBF - Módulo 03 - *Software* [arquivo digital, 16 páginas]
- ANEXO 8 - EPSCBF - Módulo 04 - Internet [arquivo digital, 19 página]
- ANEXO 9 - EPSCBF - Módulo 05 - World Wide Web [arquivo digital, 11 páginas]
- ANEXO 10 - EPSCBF - Módulo 06 - Motor de Pesquisa [arquivo digital, 10 páginas]
- ANEXO 11 - EPSCBF - Módulo 07 - Navegar na Internet [arquivo digital, 12 páginas]
- ANEXO 12 - EPSCBF - Módulo 08 - Correio Electrónico [arquivo digital, 16 páginas]
- ANEXO 13 - EPSCBF - Módulo 09 - Segurança [arquivo digital, 15 páginas]
- ANEXO 14 - EPSCBF - Módulo 10 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 13 páginas]
- ANEXO 15 - EPSCBF - Módulo 11 - Criar um Blogue [arquivo digital, oito (8) páginas]
- ANEXO 16 - EPSCBF - Módulo 12 - Comunicação Síncrona [arquivo digital, nove (9) páginas]
- ANEXO 17 - EPSCBF - Módulo 13 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas]
- ANEXO 18 - EPSCBF - Diploma [arquivo digital, uma página]

## ANEXO 19 - Proposta de Utilização de Internet (EPSCBF)

Página 1/1



Departamento de Comunicação e Arte - Programa Doutor em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais

### PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DA INTERNET NO ESTABELECIMENTO PRISIONAL DE SANTA CRUZ DO BISPO FEMININO

**Autoras:** Cândida Silva, Hélia Jacinto, Magda, Margarida Rodrigues, Sandra Ferreira e Rosa Almeida **Data:** 04 MAIO 2016

**Principais problemas identificados:**

- segurança;
- financeiro;
- gestão.

**Quem poderia usar:**

- reclusas que vão à escola e/ou que trabalham (deve-se ao mérito de manter a vida activa em reclusão).

**Critérios de autorização para uso:**

- não tendo habilitações é necessário frequentar uma formação (curta ao género da dada por nós);
- quem não vai à escola nem trabalha tem que fazer a formação independentemente das suas competências.

**Para o que se poderia usar:**

- comunicar com a família e amigos (os mesmos contactos do telefone, são dez os que estão autorizadas a ter) através de email e *chat*;
- aceder a informação justificada pelo trabalho ou pela escola;
- aceder a informação noticiosa diária;
- procura de emprego;
- realizar serviços pessoais (finanças, segurança social);
- comunicar com os advogados.

**Como seria possível ao nível da estrutura:**

- sala com dez computadores, que já existe, com um guarda monitorizar (à semelhança do que acontece com a biblioteca da escola que tem uma guarda responsável).

**Formato de acesso:**

- 30 minutos por reclusa por dia;
- três horas de manhã (9h-12h);
- três horas de tarde (14h-17h);
- segunda a sexta (isto possibilita que num mesmo dia 120 reclusas possam usar o serviço e que ao fim de três dias tenha sido possível todas as reclusas do EP tenham usado os seus 30 minutos).

Obrigada!

- ANEXO 20 - Inquérito por Questionário (EPSCBM) [arquivo digital, 11 páginas]
- ANEXO 21 - EPSCBM - Módulo 01 - Tecnologia [arquivo digital, 16 páginas]
- ANEXO 22 - EPSCBM - Módulo 02 - *Hardware* [arquivo digital, 15 páginas]
- ANEXO 23 - EPSCBM - Módulo 03 - *Software* [arquivo digital, 16 páginas]
- ANEXO 24 - EPSCBM - Módulo 04 - Internet e World Wide Web [arquivo digital, 22 páginas]
- ANEXO 25 - EPSCBM - Módulo 05 - Pesquisar e Navegar [arquivo digital, 14 páginas]
- ANEXO 26 - EPSCBM - Módulo 06 - Correio Electrónico [arquivo digital, 15 páginas]
- ANEXO 27 - EPSCBM - Módulo 07 - Criar Contas *Online* [arquivo digital, 12 páginas]
- ANEXO 28 - EPSCBM - Módulo 08 - Procura de Emprego na Internet [arquivo digital, 15 páginas]
- ANEXO 29 - EPSCBM - Módulo 09 - Comunicação Síncrona [arquivo digital, nove (9) páginas]
- ANEXO 30 - EPSCBM - Módulo 10 - Avaliação da Acção de Formação [arquivo digital, seis (6) páginas]
- ANEXO 31 - EPSCBM - Diploma [arquivo digital, uma página]
- ANEXO 32 - Guião de Entrevista (EPSCBF/EPSCBM) [arquivo digital, 3 páginas]

## ANEXO 33 - Proposta de Utilização de Internet (EPSCBM)

Página 1/2



Departamento de Comunicação e Arte - Programa Doutor em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais

### PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DA INTERNET NO ESTABELECIMENTO PRISIONAL DE SANTA CRUZ DO BISPO MASCULINO

**Autores:** Participantes 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 10, 12, 13, 14, 15, 16 e 17. **Data:** 1 JULHO 2016

#### Principais problemas identificados:

- Segurança (ligação à rua, continuação de negócios que tinham lá fora);
- Solução: limitação.

#### Quem poderia usar:

- Todos, sem exceção.

#### Para o que poderia usar:

- Pesquisar;
- Estudar e aprender;
- Falar com a família;
- Aceder a contas bancárias (transferir dinheiro para as contas próprias);
- Estar informado (três jornais).

#### Em que contexto

- Lazer (apoio emocional);
- Ensino (aprendizagem);
- Pessoal (gestão financeira).

#### Quando

- Nos horários dos telefonemas e nas partes livres do dia (11h30-12h15 + 13h-13h50 + 17h50-18h45; 9h-12h15 + 13h-17h30; segunda-feira de manhã, quarta-feira à tarde).

#### Durante quanto tempo

- 30 minutos.

#### Onde

- Sala (aquário).

#### Como

- Com supervisão do guarda à distância (balcão);
- Três computadores;
- Rede;
- Formação.



---

Departamento de Comunicação e Arte - Programa Doutor em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais

---

**De que forma**

- Com confiança; quem fizesse uso indevido seria castigado, deixaria de usar;
- Com tutoria para elementos novos;
- Inscrição prévia com indicação de tipo de utilização a fazer.

**O que poderia usar**

- Skype, *chat*, correio electrónico, controlo de contactos.

**Probabilidade de aceitação da proposta (0-100%):**

- Pedro: 0
- André: 0
- Luís: 0
- Francisco: 0
- Raúl: 10
- Óscar: 20
- José: 25
- Ricardo: 0 (projecto piloto de sucesso: 70%)
- Vítor: 0
- Paulo: 0
- António: 0
- Miguel: 0 (daqui a cinco 25%)
- Bruno: 0

Obrigada!