



**O Envolvimento Cívico Jovem
e o impacto no desempenho académico e social
de jovens estudantes**

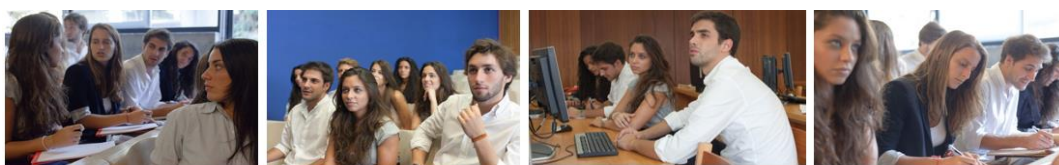
Ana Cristina Loureiro Fernandes

Dissertação do Mestrado em Gestão de Serviços

Orientadora: Professora Doutora Teresa Proença

Coorientadora: Professora Doutora Marisa Ferreira

Setembro 2016



Breve Nota Biográfica

Ana Cristina Loureiro Fernandes é natural de Cedofeita, Porto.

No ano de 2010 ingressou no ensino superior, no curso de gestão da Faculdade de Economia da Universidade do Porto, onde concluiu a licenciatura com média final de 13 valores em 2014.

Em 2014, após conclusão da licenciatura, iniciou o Mestrado em Gestão de Serviços na Faculdade de Economia do Porto, onde, em janeiro de 2016, concluiu a parte curricular com a média de 17 valores.

Paralelamente à sua atividade escolar, em 2015 ingressou no GAS Porto - Grupo de Ação Social do Porto, como membro voluntário do projeto Abraço Amigo.

Agradecimentos

À minha orientadora, Prof. Doutora Teresa Proença, e à minha coorientadora, Prof. Doutora Marisa Ferreira, pela orientação, disponibilidade e compreensão ao longo deste percurso.

À Professora Doutora Katharina Eckstein pela disponibilidade manifestada.

À minha família, mas sobretudo aos meus pais, por toda a paciência, apoio e confiança depositada em mim.

Aos meus amigos, pela ajuda e incentivo que me transmitiram durante este caminho.

Por fim, a todas as pessoas que, de alguma forma, colaboraram para a realização deste trabalho.

Resumo

Ao longo dos últimos anos, os cidadãos jovens têm vindo a assumir um papel crucial no futuro das sociedades democráticas, passando a ser considerados importantes contribuidores para o desenvolvimento destas. Com o surgimento de novas formas de participação, fomentado pelas alterações tecnológicas, assistiu-se a uma alteração no seu quotidiano e, por conseguinte, no seu nível de envolvimento.

O principal objetivo deste estudo é conhecer as motivações que levam os jovens estudantes da Universidade do Porto (UP) a envolverem-se na sociedade e perceber o impacto que esse envolvimento possa ter no seu desempenho académico e social. Este objetivo é traduzido nas seguintes questões de investigação: (1) o que é o envolvimento cívico (EC) na perspetiva dos jovens estudantes? (2) Quais são as motivações para o EC? (3) Qual o impacto que o EC tem no desempenho escolar e social?

De forma a cumprir este objetivo e responder às questões, a investigação realizada incidiu em duas fases. Numa primeira fase desenvolveu-se um estudo qualitativo, através de 13 entrevistas semiestruturadas. A segunda fase envolveu a realização de um inquérito por questionário a 370 jovens estudantes da UP, utilizando-se escalas validadas em outros estudos.

Verificamos que o conceito de EC é essencialmente definido como a participação na sociedade e a prática de comportamentos cívicos. Conclui-se ainda que as principais motivações identificadas que levam os alunos a envolverem-se na sociedade são o reconhecimento social, a autorrealização e o desenvolvimento pessoal e que as atividades de EC mais realizadas são as de envolvimento jovem, revelando baixo envolvimento.

Foi ainda possível apurar que o EC, incluindo as motivações, apenas influencia o desempenho social, sendo as motivações intrínsecas as preditoras que apresentam maior peso.

PALAVRAS-CHAVE: *envolvimento cívico; jovens; participação; motivações; desempenho*

Abstract

Over the last few years, young citizens have been taking up a crucial role in the future of democratic societies, and are now considered to be important contributors to their development. With the emergence of new forms of participation, supported by technological transformations, we have been witnessing changes in everyday life, which also result in changes in young citizens' level of engagement.

The main goal of this research is to learn the motivations that lead young students in the University of Oporto (UP) to get involved in society and assess the impact that this engagement has on their academic and social performance. This purpose is translated into the following research questions: (1) what do young students consider civic engagement (CE) to be? (2) what are the motivations for CE? (3) what impact does CE have on academic and social performance?

In order to achieve that goal and answer the questions, the conducted investigation was divided into two stages. First, a qualitative study has been conducted, based on 13 semi-structured interviews. Secondly, a survey with previously validated scales from other studies was sent to 370 UP students.

We have been able to confirm that the definition of CE is essentially defined as a participation in society and the exercise of civic behaviors. Thus, we conclude also that the main identified motivations that lead students into getting involved in society are social recognition, self-fulfillment and personal development, and that the most practiced CE activities are related to the engagement of young citizens, where the results show poor involvement.

It was also possible to determine that CE, including motivations, only influences social performance, and the inner motivations are the predictors that represent greater significance.

KEYWORDS: *civic engagement; youth; participation; motivations; performance*

Índice de Conteúdos

Breve Nota Biográfica	i
Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Índice de Quadros	vii
Capítulo I. Introdução	1
Capítulo II. Enquadramento Teórico.....	6
1. Envolvimento Cívico	6
1.1. Conceito.....	6
1.1.1 Similaridades e divergências ao conceito	12
1.2. Indicadores.....	14
1.3. Fatores indutores e condicionantes.....	19
1.4. A sua importância para a sociedade e os seus cidadãos.....	22
2. Envolvimento Cívico Jovem	24
2.1. Conceito.....	24
2.2. De (crescente)?.....	26
2.3. Motivação.....	30
2.3.1. Motivações para o envolvimento dos jovens na sociedade.....	31
3. Desempenho social e académico.....	37
Capítulo III. Estudo Empírico	40
1. Definição do problema em estudo.....	40
2. Contexto de investigação	41
3. Metodologia de investigação.....	43
3.1. Tipo de investigação	43
3.2. Amostra	44
3.3. Construção do guião da entrevista.....	45
3.4. Construção do questionário.....	46
3.5. Procedimento de recolha e análise de dados	50
Capítulo IV. Resultados e Conclusões	55
Parte I – Análise qualitativa	55
1. Caracterização da amostra.....	55
2. Análise dos dados	56
2.1. O que é o envolvimento cívico na perspetiva dos jovens estudantes?	57
2.2. Quais são as motivações para o EC?	77

2.3. Qual o impacto percebido no desempenho académico e social?	89
2.4. Discussão dos resultados	93
Parte II – Análise quantitativa	99
1. Caracterização da amostra	99
2. Análise dos dados	103
2.1. Análise das variáveis	103
a. Análise Fatorial	107
b. Teste de correlação de Pearson	110
c. Análise da questão de investigação	111
3. Discussão dos resultados	116
4. Conclusões	119
4.1. Considerações finais	119
4.2. Contributos para a área da gestão	121
4.3. Limitações do estudo	122
4.4. Recomendações para investigação futura	122
Anexos	136
Anexo I – Guião da entrevista	136
Anexo II – Questionário	138
.....	143
.....	143
Anexo III – Lista das categorias interligadas	144
Anexo IV - <i>Outputs</i> da análise fatorial – Dimensão Participação Cívica	145
Anexo IV - <i>Outputs</i> da análise fatorial – Dimensão Participação Política	146
Anexo IV - <i>Outputs</i> da análise fatorial – Dimensão Envolvimento Jovem	147
Anexo IV - <i>Outputs</i> da análise fatorial – Dimensão Motivação Intrínseca	148
.....	148
Anexo IV - <i>Outputs</i> da análise fatorial – Dimensão Motivação Extrínseca	149
Anexo V - <i>Outputs</i> da regressão linear múltipla - variável dependente Competências Sociais	153
Anexo V – <i>Outputs</i> da regressão linear múltipla – variável dependente Classificação Atual	154
Anexo VI – Pressupostos da análise de regressão linear múltipla	155

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo Tri-Fatorial de Cavell (1990)	8
Figura 2 - Indicadores sociodemográficos da amostra.....	11

Índice de Quadros

Quadro 1 - O Conceito de Envolvimento Cívico como um <i>continuum</i>	8
Quadro 2 - Definições de Envolvimento Cívico.....	11
Quadro 3 - Tipologia dos indicadores.....	18
Quadro 4 - Classificação e período de tempo da geração digital.....	29
Quadro 5 - Síntese das motivações dos jovens cidadãos para a participação na sociedade.....	35
Quadro 6 - Dimensão das instituições de ensino pelo número de alunos inscritos no ano letivo referente a 2015 - 2016.....	41
Quadro 7 - Construção do questionário.....	47
Quadro 8 - Pressupostos da Análise de Regressão Linear Múltipla.....	52
Quadro 9 - Caracterização sociodemográfica da amostra.....	55
Quadro 10 - Perceção de EC.....	56
Quadro 11 - Verbalizações da perceção de EC.....	57
Quadro 12 - Antecedentes de EC identificados pelos participantes.....	58
Quadro 13 - Verbalizações sobre os antecedentes de EC.....	59
Quadro 14 - Atividades de EC identificadas pelos participantes.....	61
Quadro 15 - Verbalizações referentes às atividades de EC.....	62
Quadro 16 - Verbalizações referentes ao EP	63
Quadro 17 - Concetualização do EC	64
Quadro 18 - Verbalizações da concetualização do EC	65
Quadro 19 - Caracterização de um “bom cidadão”	65
Quadro 20 - Verbalizações das características de um “bom cidadão”	67
Quadro 21 - Caracterização da geração jovem	67
Quadro 22 - Verbalizações das características da geração jovem	69

Quadro 23 - Caracterização das gerações passadas	70
Quadro 23 - Caracterização das gerações passadas	70
Quadro 24 - Verbalizações das características das gerações passadas	71
Quadro 25 - Problemas sociais enumerados pelos estudantes.....	72
Quadro 26 - Verbalizações dos problemas sociais enumerados pelos participantes	74
Quadro 27 - Ações mencionadas pelos estudantes	75
Quadro 28 - Verbalizações das ações mencionadas pelos estudantes	76
Quadro 29 - Atividades em que os estudantes participam	77
Quadro 30 - Verbalizações da participação dos estudantes	78
Quadro 31 - Fatores para a não participação em atividades	78
Quadro 32 - Verbalizações sobre os motivos para a não participação	79
Quadro 33 - Níveis de envolvimento.....	80
Quadro 34 - Verbalizações dos níveis de envolvimento	81
Quadro 35 - Razões apontadas para a participação	81
Quadro 36 - Verbalizações das razões apontadas para a participação	82
Quadro 37 - Motivações identificadas pelos estudantes para a sua participação.....	83
Quadro 38 - Verbalizações das motivações mencionadas.....	85
Quadro 39 - Planos para o futuro identificados pelos estudantes.....	86
Quadro 40 - Verbalizações sobre os planos para o futuro.....	87
Quadro 41 - Características do desempenho académico	88
Quadro 42 - Verbalizações sobre a influência do EC no desempenho académico.....	89
Quadro 43 - Características do desempenho social.....	90
Quadro 44 - Verbalizações sobre a influência do EC no desempenho social.....	91
Quadro 45 - Distribuição da amostra por instituição de ensino	98
Quadro 46 - Caracterização das variáveis em estudo.....	103
Quadro 47 - Análise fatorial.....	106
Quadro 48 - Correlações entre EC e os seus antecedentes.....	107
Quadro 49 - Resultados da Regressão Linear Múltipla.....	109
Quadro 50 - Análise da regressão efetuada.....	110
Quadro 51 - Teste t-Student para comparação das médias.....	111
Quadro 52 - Teste t-Student para comparação das médias.....	112

Lista de Abreviaturas

CE - Civic Engagement

EC - Envolvimento Cívico

ECJ - Envolvimento Cívico Jovem

EP - Envolvimento Político

FAUP - Faculdade de Arquitetura

FBAUP - Faculdade de Belas Artes

FCUP - Faculdade de Ciências

FCNAUP - Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação

FADEUP - Faculdade de Desporto

FDUP - Faculdade de Direito

FEP - Faculdade de Economia

FEUP - Faculdade de Engenharia

FFUP - Faculdade de Farmácia

FLUP - Faculdade de Letras

FMUP - Faculdade de Medicina

FMDUP - Faculdade de Medicina Dentária

FPCEUP - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

ICBAS - Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar

KMO - Kaiser-Meyer-Olkin

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UP - Universidade do Porto

Capítulo I. Introdução

Neste capítulo são apresentados o tema e a pertinência deste estudo fazendo-se, por isso, um sucinto enquadramento sobre o envolvimento dos cidadãos, com destaque para os mais jovens, na sociedade e a importância que isso proporciona. São referidos também os objetivos desta dissertação e termina-se com a especificação da sua estrutura.

Tema e pertinência do estudo

A emergência das sociedades democráticas conduz à necessidade do envolvimento dos cidadãos na sua organização e desenvolvimento, visto que o seu funcionamento (Flanagan & Bundick, 2011; Kearns et al., 2012; Jugert et al., 2013; Shaw et al., 2014), a sua sustentabilidade futura (Levine, 2011) e o bem-estar social (Shortall, 2008) dependem por definição desse envolvimento.

O conceito “*Civic Engagement*”¹ tornou-se popular ao longo das duas últimas décadas e em particular a partir dos anos 90 (Amnå, 2012). Deste modo, este tema emerge como uma área de investigação com crescente notabilidade e importância (Checkoway, 2009), tanto a nível académico, como a nível político (Amnå, 2012).

Segundo Berger (2009), a este conceito têm sido associadas duas visões. A comparação destas visões, porém, é dificultada devido ao facto de não existir um consenso sobre a definição do conceito.

Por um lado, é defendido que o EC sofreu uma transformação. Com o surgimento de novas formas de participação na sociedade, cívicas e políticas, como a participação em discussões *online* (Manganelli et al., 2014), os blogues e outras ferramentas virtuais (Zúñiga & Valenzuela, 2011), verificou-se uma mudança geracional, dado que a participação dos cidadãos mais jovens deixou de ser só pela via convencional (Ribeiro et al., 2014).

A contrapor esta visão, é referido internacionalmente um decréscimo do EC que permanece ao longo dos últimos quarenta anos. Este declínio é evidenciado pela apatia

¹ Neste estudo, opta-se por referir-se este conceito como envolvimento cívico.

dos cidadãos relativamente a questões públicas e políticas (Di Gennaro & Dutton, 2006) e verifica-se essencialmente nos cidadãos mais jovens (Lee et al., 2012).

De facto, inúmeros autores manifestaram preocupações face ao descontentamento político demonstrado pelas gerações mais recentes (Watts & Flanagan, 2007), bem como pela diminuição nas taxas de voto, o que põe em risco o futuro das sociedades democráticas (Eckstein et al., 2015). Consequentemente, esta preocupação foi um importante impulso para a consciencialização sobre a importância do domínio cívico e político ao longo do crescimento dos adolescentes, nomeadamente na Europa Ocidental e na América do Norte (Flanagan & Christens, 2011).

Desde então, vários estudos surgiram sobre as causas e consequências do envolvimento dos cidadãos, com o intuito de se determinar o que desencoraja ou incentiva o desejo de envolvimento na vida pública (Lee et al., 2012).

Recentemente, a investigação na área do Envolvimento Cívico Jovem (ECJ) tem-se destacado (Levine, 2011; Brady et al., 2012; Eckstein et al., 2015), particularmente na última década (Voight & Torney-Purta, 2013), tendo a sua abordagem sido feita por diferentes áreas como a Sociologia, para além da Psicologia e da Ciência Política (Crocetti et al., 2012).

O interesse pelo tema advém do facto de que o EC durante a juventude será um bom preditor do EC em adultos, bem como da importância que tem na formação da identidade (Flanagan & Levine, 2010) e no desenvolvimento humano (Checkoway, 2011; Expert Group Meeting, 2014). Assim, a relevância do EC parece emergir na adolescência e permanece ao longo da vida adulta (Obradović & Masten, 2007).

De igual modo, alguns estudos revelam que o EC influencia positivamente o sucesso académico e a aquisição de competências sociais (Bobek et al., 2009; Voight & Torney-Purta, 2013), sendo este outro argumento da relevância da participação dos adolescentes e jovens adultos na sociedade (Watts & Flanagan, 2007).

Para além dos benefícios individuais inerentes ao EC, também se podem identificar benefícios para a sociedade (Manganelli et al., 2015). Estes podem consistir na criação de soluções coletivas para os problemas sociais ou desigualdades, resultantes da

cooperação entre os cidadãos que conduz a uma interligação entre os seus membros e à promoção dessa ação coletiva (Brady et al., 2012; Shaw et al., 2014).

Hoje em dia, é comum os países depararem-se a um nível crescente com transformações económicas, políticas e demográficas, pelo que o conhecimento das motivações, que conduzem ao envolvimento dos cidadãos na sociedade, e a forma como se envolvem é essencial para que estes países se adaptem a essas transformações (Obradović & Masten, 2007).

No entanto, de acordo com a revisão da literatura efetuada, muita da pesquisa existente relativa à motivação que sustenta o envolvimento dos cidadãos foca-se nos adultos, pelo que a dos jovens é pouco explorada (Ballard, 2014; Ballard et al., 2015b). Também Tonge & Mycock (2009) afirmam que não existem muitos estudos sobre a forma como os conceitos de "cidadania" e "política" são concetualizados pelos jovens.

Assim, numa fase inicial, com este estudo pretende-se essencialmente explorar o conceito de EC, assim como as motivações que levam os alunos do ensino superior a envolverem-se, ou não, na comunidade.

Analizando as diferentes definições e motivações, procura-se conhecer aquelas que mais se adequam à investigação, por forma a obter-se uma análise mais completa.

Posteriormente, a presente dissertação tem como intuito conhecer quais das motivações identificadas na literatura e referidas na primeira fase têm maior relevância. Com esta investigação pretende-se, ainda, estudar a influência que o envolvimento na sociedade tem no desempenho dos alunos, nomeadamente no seu desempenho académico e social.

Assim, o propósito do presente estudo prende-se com conhecer o conceito, identificar as motivações para o envolvimento dos alunos e analisar a relação entre esse envolvimento e o desempenho (académico e social).

Estrutura da dissertação

Esta dissertação estrutura-se em quatro partes e organiza-se da seguinte forma: introdução, enquadramento teórico, estudo empírico e conclusões.

Iniciando-se pela Introdução (Capítulo I), neste capítulo começa-se por referir o tema e elucidar a relevância do estudo, seguindo-se a apresentação da estrutura da dissertação.

No capítulo seguinte (Capítulo II) é exposto o Enquadramento Teórico que suporta a investigação realizada. Este encontra-se subdividido em três pontos. O primeiro ponto é composto por quatro secções: primeiramente é abordado o conceito de EC, bem como alguns dos conceitos que lhe estão associados; posteriormente, identifica-se o tipo de indicadores inerentes ao envolvimento; na secção seguinte, apresentamos os principais fatores indutores e condicionantes associados ao conceito. Na última secção é explorada a importância do EC na sociedade e nos indivíduos.

No segundo ponto, constituído por três secções, é feita uma breve introdução ao conceito de EC contextualizado nos indivíduos jovens, ou seja, o Envolvimento Cívico Jovem (ECJ). Em seguida, procede-se a uma reflexão sobre a evolução deste conceito. Termina-se com a discussão das motivações para o envolvimento dos cidadãos jovens na sociedade.

Por fim, no terceiro ponto figura uma abordagem ao desempenho académico e social.

No capítulo III, Estudo Empírico, é apresentado o problema alvo deste estudo, demonstrando-se as questões de investigação, seguido do contexto do estudo. Depois, indica-se a metodologia utilizada para a elaboração desta dissertação, começando por explicitar-se o tipo de investigação e amostra utilizados e a estrutura do guião de entrevista e do questionário. Por fim, discrimina-se a forma de como se procederá o procedimento de recolha e à análise dos dados recolhidos.

A parte relativa aos principais resultados e conclusões deste estudo são detalhados no Capítulo IV. Este capítulo está subdividido em duas partes: a primeira (I) corresponde à análise qualitativa, a segunda (II) corresponde à análise quantitativa.

A primeira parte subdivide-se em duas secções: inicialmente procede-se à caracterização da amostra do estudo, depois segue-se a análise dos dados e sua discussão.

Por sua vez, a segunda parte subdivide-se em quatro tópicos, estando estruturada da seguinte forma: primeiramente caracteriza-se a amostra obtida, procedendo-se depois à análise de dados, apresentando-se a análise das principais variáveis do questionário, a análise fatorial e a análise da questão de investigação; de seguida, discute-se os principais

resultados obtidos; por fim as conclusões obtidas, onde são expostas algumas considerações finais, os principais contributos para a gestão, as principais limitações deste estudo e apresenta-se sugestões para investigações futuras.

Capítulo II. Enquadramento Teórico

O principal propósito deste capítulo é o de apresentar uma revisão da literatura sobre a caracterização do EC e as motivações dos indivíduos jovens para o envolvimento com a comunidade, que permita enquadrar o trabalho empírico exposto nesta dissertação.

1. Envolvimento Cívico

1.1. Conceito

O conceito do EC tornou-se popular em 1993 quando Putnam et al. (1993) lançou a sua obra “*Making Democracy Work*” (Berger, 2009). Por outro lado, também a obra de Putnam (2000), “*Bowling Alone*”, enfatizou a popularidade do conceito (Duke et al., 2009), sendo um importante contributo para o debate sobre a diminuição da participação dos cidadãos (Ginwright, 2010), especialmente na vertente da política (Zúñiga & Valenzuela, 2011; Amnå, 2012; Eckstein et al., 2015). Com este trabalho, o autor afirma que os laços com a comunidade derivam do envolvimento em comportamentos cívicos de que são exemplos ler o jornal e estar envolvido em organizações voluntárias (Dodd et al., 2015).

Contudo, de acordo com Adler & Goggin (2005), não se obtém uma definição clara de EC. Estes autores demonstram que os cidadãos americanos não estão envolvidos civicamente em atividades de diferentes tipologias como, por exemplo, frequentar a igreja, jogar cartas, votar e estar com amigos. Estes dois autores procederam a uma análise sobre definições existentes para o conceito do EC e concluíram que pode resultar de duas perspetivas.

A primeira perspetiva está relacionada com uma tipologia de atividades como, por exemplo, o serviço comunitário, o envolvimento político e a ação coletiva. Enquanto a ação coletiva se refere a atividades realizadas por um grupo de indivíduos com a finalidade de beneficiar a sociedade, o envolvimento político refere-se unicamente a atividades que são coletivas e de natureza política, sendo que no EC como serviço comunitário é enfatizada a participação dos indivíduos (individual ou num determinado

grupo) em serviços voluntários num local da comunidade. Por exemplo, Zukin et al. (2006) definem o EC como o voluntariado organizado cujo foco consiste na resolução de problemas e em ajudar os outros, estando incluídas uma extensa diversidade de trabalhos que são realizados, individualmente ou coletivamente, com o objetivo de originar mudanças. Também Zúñiga & Valenzuela (2011) o define como as atividades cívicas voluntárias, isto é, os comportamentos (e não atitudes ou cognições) dos indivíduos em atividades que não são financeiramente compensadas, nem políticas por natureza, e que se destinam a abordar questões sociais e/ou comunitárias.

Na segunda perspetiva, as definições de EC são utilizadas de forma mais ampla, considerando-se atividades de diferentes tipologias. Por exemplo, Obradović & Masten (2007) referem que a literatura sugere a existência de dois aspetos distintos de EC: o voluntariado e a cidadania. Para os autores, o voluntariado pode ser definido como o compromisso dos indivíduos para o serviço comunitário e para melhorar o bem-estar dos outros. Por outro lado, a cidadania pode definir-se como a envolvência política de um indivíduo que poderá incluir o ato de votar e estar informado sobre questões locais e nacionais.

Como síntese das diferentes perspetivas e definições, Adler & Goggin (2005) ilustram o conceito de EC como um *continuum* que inclui duas dimensões (Quadro 1): a dimensão formal/informal e a dimensão coletiva/individual, posicionando as diversas atividades comunitárias e políticas neste *continuum*. Estas dimensões referem-se à participação dos indivíduos nas organizações, no qual estes se podem envolver em atividades políticas (discutir política com amigos, votar, ser apoiante de um partido político, participar ativamente num partido e concorrer a um cargo público) ou em atividades comunitárias (ajudar os vizinhos, contribuir para caridade, ser membro de um grupo religioso ou comunitário, fazer voluntariado, ocasional ou pontual, e serviços intensivos).

O Quadro 1 pretende esquematizar as diferentes atividades acima mencionadas.

- Nível de formalidade ↓ +	Tipo de atividade	Descrição
	Comunitárias	• Ajudar um vizinho • Fazer contribuições para caridade • Ser membro de um grupo (religioso ou comunitário) • Fazer voluntariado (ocasional ou pontual) • Serviços intensivos
- Nível de formalidade ↓ +	Tipo de atividade	Descrição
	Políticas	• Discutir política com amigos • Apoiar um partido político • Votar • Participar ativamente num partido • Concorrer a um cargo público

Quadro 1 - O Conceito de Envolvimento Cívico como um *continuum*

Fonte: Adaptado de Adler & Goggin (2005)

Tendo em consideração o quadro acima apresentado, pode dizer-se que o âmbito concetual do conceito do EC se traduz num *continuum* entre dois domínios (Jugert et al., 2013), isto é, um envolvimento dos cidadãos, individual ou coletivo, em questões sociais, estando implicadas uma variedade de atividades políticas e atividades não políticas (Metzger & Smetana, 2009; Omoto et al., 2010; Warren et al., 2014).

Tal abordagem é deliberadamente ampla, principalmente entre os jovens (Ballard, 2014), sendo fundamentada pelas pesquisas que revelam que as concetualizações limitadoras do conceito do EC a formas tradicionais ou convencionais podem subestimar o grau de envolvimento dos cidadãos (Eckstein et al., 2015).

Importa destacar que este *continuum* não incorpora apenas atividades não remuneradas. O envolvimento através de serviços intensivos consiste em atividades de carácter

remuneratório no qual está anexada uma gratificação pelo serviço prestado, como por exemplo o programa AmeriCorps.² O envolvimento dos indivíduos neste tipo de serviços consiste fundamentalmente em projetos nos quais é providenciada uma aprendizagem intensa sobre as necessidades das comunidades (Smith et al., 2011).

Após exporem as duas visões, Adler & Goggin (2005) adotam a definição de EC que consiste na forma como os cidadãos participam na comunidade, com o intuito de melhorarem as condições para os outros ou ajudarem a construir o futuro da comunidade. Muitos outros autores apresentam nos seus trabalhos o conceito do EC (Quadro 2).

Vários são os estudos que consideram que o EC pode resultar de ações coletivas, com vista à resolução de problemas que são do interesse público (Checkoway & Aldana, 2013), ou de ações individuais, com o propósito de melhorar o bem-estar das comunidades ou nações (Expert Group Meeting, 2014), sendo que estas ações (coletivas e individuais) não têm como finalidade a obtenção de lucros (Shortall, 2008).

Certos autores consideram que este conceito extravasa a participação dos cidadãos. Segundo Boyd et al. (2011), este pode ser conceptualizado, não só como a participação dos indivíduos, como também as contribuições teóricas (ideologias) ou materiais, em atividades e instituições da comunidade e da sociedade. Desta forma, o EC também engloba os esforços individuais e o das organizações civis para envolverem os indivíduos (Checkoway, 2009), as crenças, opiniões, sentimentos e interesse sobre temáticas cívicas (Barret & Brunton-Smith, 2014), os conhecimentos, atitudes, competências (Lenzi et al., 2012) e a motivação para o envolvimento em comportamentos cívicos (Zaff et al., 2011). Estes comportamentos traduzem-se em ações que têm como intuito solucionar os problemas da comunidade (Lenzi et al., 2012), bem como ao trabalho para a benfeitoria do bem-estar da comunidade (Voight & Torney-Purta, 2013).

Uma outra abordagem concetualiza o conceito incluindo múltiplas componentes na medida que integra fatores comportamentais, emocionais e cognitivos (Bobek et al., 2009; Zaff et al., 2010; 2011). Este conceito consiste, portanto, não apenas na cidadania “ativa”,

² Neste programa inserem-se serviços, tais como, o acompanhamento do processo de aprendizagem das crianças e a prestação de serviços necessários a comunidades desfavorecidas, podendo os seus membros receber formações ou, no caso de estudantes, empréstimos para financiar os estudos (Corporation for National and Community Service, 2016). Mais informações sobre este programa podem ser consultadas no website: <http://www.nationalservice.gov/programs/ameriCorps/join-ameriCorps/im-ready-serve>.

como também no “envolvimento” na mesma, ou seja, estão englobados quer os comportamentos cívicos dos cidadãos (participação cívica), quer o dever cívico (sensação de retribuir à comunidade), as ligações sociais (sentimento de uma ligação intensa com a comunidade) e as competências cívicas (confiança nas capacidades pessoais para originar mudanças) (Zaff et al., 2010). Estas competências podem ser definidas como capacidades dos indivíduos em participarem na vida política ou realizar voluntariado (Neufeind et al., 2014).

Um conceito semelhante é adiantado por Bebiroglu et al. (2013), o qual afirma que o EC pode ainda englobar não só as competências e os comportamentos cívicos, como também o conhecimento cívico e as atitudes cívicas, existindo estudos que demonstram que estas componentes estão interligadas. Deste modo, o conhecimento cívico pode consistir na compreensão básica da estrutura e processos governamentais tais como a legislação (Hirshorn & Settersten, 2013), e em deter informação sobre problemas políticos atuais e necessidades da comunidade, podendo ser obtido por várias vias (interação com amigos e familiares, leitura de jornais e revistas, ouvir notícias, cursos ministrados nas escolas, entre outros) (Hart et al., 2007). Por sua vez, são adotadas atitudes cívicas quando há um sentido de “responsabilidade social” ou de “compromisso cívico” pelos indivíduos para o bem comum (Henderson et al., 2007).

Brady et al. (2012) defende que a investigação no domínio do EC tem-se focado, essencialmente, nos jovens e nas ações que são realizadas, o que pode tornar a sua definição confusa e de difícil entendimento. De facto, as definições existentes demonstram que o conceito de EC é utilizado em diferentes contextos (Martinson & Minkler, 2006), o que dificulta a sua compreensão (Ekman & Amnå, 2012).

Face ao acima exposto, note-se que as definições existentes na literatura para este conceito não são consensuais (Adler & Goggin, 2005; Levine, 2008; Ekman & Amnå, 2012; Checkoway & Aldana, 2013; Shaw et al., 2014).

O Quadro 2 ilustra sucintamente algumas definições acima descritas.

Autor	Definição
Adler & Goggin (2005)	Formas de participação na comunidade, com vista a melhorar as condições para os outros, ou para ajudar a moldar o futuro da comunidade.
Shortall (2008)	Ações, individuais ou coletivas, não motivadas por objetivos de obtenção de lucros.
Levine (2008)	Definição varia segundo a conceção de cada indivíduo sobre o significado de “boa sociedade” e de acordo com as crenças sobre como deve ser o seu comportamento.
Checkoway (2009)	Processo no qual os indivíduos realizam ações coletivas para abordarem questões de interesse público. Este processo inclui não só os esforços dos indivíduos para participarem nas decisões públicas, que influenciam as suas vidas, como também os esforços feitos pelas organizações cívicas para envolve-los nos seus procedimentos.
Boyd et al. (2011)	Participação em atividades e instituições da comunidade e da sociedade, assim como o seu contributo para tal.
Zaff et al. (2011)	Consiste não só nas ações promotoras do bem comum (ações comunitárias e participação política), como também na motivação para o envolvimento em comportamentos cívicos. Assim, é concetualizado como sendo a integração de fatores comportamentais, emocionais e cognitivos intrínsecos ao indivíduo.
Lenzi et al. (2012)	Conceito multidimensional que inclui atitudes, comportamentos, conhecimentos e competências que beneficiam a sociedade e derivam do interesse em melhorar o bem comum.
Checkoway & Aldana (2013)	Ações coletivas com vista à resolução de problemas que são do interesse público, isto é, advém da união dos indivíduos para tomarem medidas com o intuito de solucionarem esses problemas.
Barret & Brunton-Smith (2014)	Termo utilizado para se referir a fatores psicológicos, isto é, ter interesse, prestar atenção ou deter conhecimentos, crenças, opiniões, atitudes e sentimentos sobre temáticas cívicas.
Expert Group Meeting (2014)	Ações, coletivas ou individuais, para melhorar o bem-estar das comunidades ou nações.

Quadro 2 - Definições de Envolvimento Cívico

Fonte: Elaboração Própria

1.1.1 Similaridades e divergências ao conceito

A revisão de literatura nesta área denota que ao EC têm sido associados outros conceitos de forma indiferenciada, designadamente: a “participação cívica” (Innovations in Civic Participation, 2010; Lenzi et al., 2012; Jugert et al., 2013), a “cidadania” e/ou “participação ativa” (Brady et al., 2012), a “inclusão social” (Shortall, 2008) e a “participação política” (Bermudez, 2012; Ekman & Amnå, 2012).

Segundo Hirshorn & Settersten (2013), os termos “EC”, “participação cívica” e a “boa cidadania” podem ser utilizados para os pilares de cidadania. Contudo, estes autores defendem que o elevado número de termos existentes pode causar uma sobreposição do âmbito conceitual. Como tal, optam pelo termo “*civic involvement*” para incorporarem três domínios, que inclui o conhecimento cívico, já acima mencionado, a atividade política (por exemplo, o comportamento relacionado com a política eleitoral e com as manifestações da “voz política”, de que são exemplos votar e escrever aos representantes políticos) e a atividade cívica (essencialmente atividades de voluntariado).

No caso dos cidadãos adultos, é frequente utilizar-se indiferenciadamente os conceitos “voluntariado” e “EC”, ressaltando o voluntariado formal (Martinson & Minkler, 2006). Esta indiferenciação pode dever-se ao facto de estes cidadãos se envolverem numa extensa quantidade de atividades formais que variam em múltiplas dimensões como, por exemplo, na intensidade e duração e na diversidade dos apoios organizacionais fornecidos, do tipo de serviço e do nível de interação com outros voluntários (Morrow-Howell, 2010). O trabalho não remunerado em organizações de carácter cultural, artístico, religioso e de saúde são alguns exemplos destas atividades (Borgonovi, 2008). Por conseguinte, devido à complexidade do termo “envolvimento cívico” é enfatizada a importância de o clarificar (Berger, 2009).

Certos autores diferenciam EC de *political engagement*³, sendo esta diferenciação fundamentada pelo facto de resultarem de motivações opostas (Uslaner & Brown, 2005), de serem temáticas diferentes (Barret & Brunton-Smith, 2014) e de englobarem diferentes atividades (Zukin et al., 2006).

³ Neste estudo, opta-se por definir-se este conceito como envolvimento político.

Para Uslaner & Brown (2005), o envolvimento político (EP) é inerentemente conflituoso pois a Era atual permite que os indivíduos possam expressar-se livremente e há maior propensão para o seu envolvimento quando há um descontentamento ou acreditam que os líderes políticos não são adequados. Por outro lado, o EC depende da confiança, na medida que, através do tempo destinado ao voluntariado e à caridade, os indivíduos são mais suscetíveis a relacionarem-se com outros diferentes de si. Tal como estes autores, Barret & Brunton-Smith (2014) diferenciam os dois tipos de envolvimento (cívico e político), uma vez que o EC é utilizado para se referir aos conteúdos cívicos que não incluem os conteúdos políticos.

Por outro lado, Zukin et al. (2006), enfatizam que os cidadãos se envolvem quer pela via do EC, quer pela via do EP, pelo que é necessário distinguir os dois conceitos. Ao contrário do EC, que como já foi mencionado anteriormente pode definir-se apenas como as atividades de voluntariado organizado cujo foco é ajudar os outros, o EP pode ser definido como as atividades que têm a intenção de influenciar as ações governamentais.

Também Brady et al. (2012) salienta que as perspetivas atuais de EC consideram que os indivíduos não precisam de participar ativamente em atividades políticas para estarem envolvidos civicamente.

Berger (2009) vai mais longe, e para além das duas dimensões referidas por Zukin et al. (2006), individualiza ainda a dimensão de compromisso moral. Para o autor, o EC tem sido utilizado para medir a atividade política, a conexão social e o compromisso dos cidadãos à comunidade, ou seja, tem vindo a englobar a dimensão social, moral e política, pelo que defende a sua desagregação. Como consequência, resultariam três tipos de envolvimento: o político, o social e o moral. Deste modo, enquanto o EP pode ser definido como a atenção e a atividade em processos e assuntos políticos, o envolvimento social pode ser pré-político, isto é, pode ser uma forma de facilitar o EP, e abrange todo o tipo de envolvimento em associações sem objetivos políticos. Por último, considera-se envolvido moralmente um indivíduo que possua uma disposição para agir com base em princípios morais, estando englobados a atenção e a atividade com base nesses princípios. Uma vez que é comum o envolvimento moral coincidir com o social, os autores classificam a sua junção como envolvimento civil.

À semelhança de Berger (2009), Ekman & Amnå (2012) realçam a importância de distinguir-se o conceito do EC do de “participação política”. Esta importância justifica-se pelo facto de ao longo dos últimos anos, o EC ter-se tornado um conceito abrangente, não sendo aconselhável para análises empíricas sobre as condições para o envolvimento dos cidadãos na sociedade. Por conseguinte, sugerem uma nova tipologia de conceitos no qual contrastam a visão de Berger (2009), isto é, a crítica ao amplo domínio do EC, com o *continuum* apresentado Adler & Goggin (2005), que envolve as ações individuais e coletivas.

Através desta tipologia, os autores pretendem discriminar o comportamento político (participação política “atual”) do comportamento “pré-político”, a que classificam de participação política latente ou civil, em que esta última participação civil consiste no EC (ações) e no envolvimento social (“atenção” e interesse). Enquanto este envolvimento traduz-se no interesse pessoal relativamente a questões políticas e da sociedade e estar identificado com uma determinada ideologia, o EC refere-se especificamente às ações individuais e às ações coletivas.

Finalmente, Zaff et al. (2010) apontam que a participação cívica e o EC não são necessariamente sinónimos. Para os autores são necessárias, portanto, mais pesquisas para se verificar se o ato de participar (comportamento cívico) é suficiente para a obtenção dos benefícios individuais e sociais ou se é necessária uma “construção integrada” do conceito do EC, que inclua não só as medidas comuns utilizadas para avaliar o comportamento cívico, como também medidas para avaliar os fatores comportamentais, emocionais e cognitivos. Em semelhança, Barret & Brunton-Smith (2014) distinguem os conceitos “envolvimento” e “participação” pela sua natureza: o EC baseia-se numa natureza psicológica (ver Quadro 1), a participação cívica numa natureza comportamental, sendo as ações efetuadas pelos indivíduos.

1.2. Indicadores

Por ser uma área emergente, têm sido vários os autores que se debruçaram sobre a temática de quais deverão ser as formas de participação que devem ser consideradas cívicas (Bennett et al., 2011; Ballard, 2014), dado que não está clarificado quais dessas

formas são as fundamentais e proporcionam benefícios para a sociedade (Flanagan & Levine, 2010).

Explorando as diversas formas de EC na literatura, sobressaem as seguintes: angariação de dinheiro (Zúñiga & Valenzuela, 2011) e os donativos para fins de caridade (Uslaner & Brown, 2005; Ekman & Amnå, 2012) e para causas sociais e políticas (Jugert et al., 2013); as doações de sangue (Duke et al., 2009; Flanagan & Bundick, 2011); ajudar a comunidade através do envolvimento em organizações comunitárias e de atividades diretamente relacionadas em ajudar indivíduos (Haste & Hogan, 2006) como, por exemplo, indivíduos com dificuldades em cuidar de si mesmos; fazer parte de organizações (Omoto et al., 2010) e as atividades extracurriculares inerentes às instituições de ensino como, por exemplo, jornal universitário, equipas desportivas, arte e música (Ludden, 2011).

Por outro lado, também se identificam outras formas, sendo elas: as manifestações políticas, os eventos culturais (Albanesi et al., 2007), estar atualizado sobre as notícias, eventos atuais e temas públicos (Martinson & Minkler, 2006), utilizando-se os meios de comunicação (jornais, revistas, televisão, rádio, internet) (Barret & Brunton-Smith, 2014); reciclar, discutir questões políticas e da sociedade com amigos ou através da internet (Ekman & Amnå, 2012); as ações coletivas ou individuais que visam influenciar a legislação (protestar, boicotar um produto, entre outros) (Haste & Hogan, 2006), podendo boicotar-se ou comprar determinados produtos por razões ambientais, políticas ou éticas; distribuir panfletos de temáticas diversas e estar presente em encontros públicos (Eckstein et al., 2015), compreender valores cívicos, de que é exemplo a consciência social (Bebiroglu et al., 2013); deter uma posição de liderança (Levine, 2008); participar na igreja ou em grupos religiosos; associações de jovens (Lenzi, 2012), ter conhecimentos ou crenças cívicas e deter opiniões e atitudes relativamente a questões cívicas (Barret & Brunton-Smith, 2014).

De facto, na literatura são vários os estudos que relacionam o conceito com diversas atividades (Checkoway, 2009; Chan et al., 2014). Como tal, procedendo a uma reflexão sobre as inúmeras atividades, verifica-se que o EC pode ser composto por seis dimensões, estando-lhes associadas determinados fatores (Quadro 3), alguns deles já acima mencionados.

A dimensão “Cidadania” refere-se ao pagamento de impostos e à ação de votar (Duke et al., 2009).

Importa também referir que o comportamento de voto é considerado uma forma de EC (Bachenet et al., 2008; Flanagan & Levine, 2010; Flanagan & Christens, 2011), podendo ser classificado como uma atividade eleitoral (Lopez & Marcelo, 2008) ou como uma ação cívica, que está diretamente relacionada em agir convencionalmente no âmbito de uma democracia (Haste & Hogan, 2006). Note-se, no entanto, que votar é também considerado a mais importante atividade do EP (Zukin et al., 2006) ou como uma forma de participação política convencional (Barret & Brunton-Smith, 2014).

Outra dimensão, “Envolvimento em questões sociais e de caridade”, diz respeito às doações monetárias para caridade e ser membro de uma organização, de um comité organizacional ou da direção de uma associação escolar (Fredricks & Eccles, 2006).

Tal como já referimos, alguns estudos apontam que a “Participação Cívica” e a “Participação Política” devem ser diferenciadas do EC. No entanto, outros estudos utilizam o conceito de EC como sendo constituído por estas duas dimensões.

Saliente-se que a vertente política pode ser classificada como “Participação Política”, (Lee et al., 2012; Hope & Jagers, 2014; Neufeind et al., 2014) ou como “EP” (Duke et al., 2009). Esta vertente consiste em assinar uma petição e participar em boicotes (Hope & Jagers, 2014), trabalhar para um partido político ou candidato, exibir cartazes ou pin’s alusivos a campanhas, assistir presencialmente a encontros ou discursos políticos (Lee et al., 2012) e a comícios, envolvimento com organizações políticas, concorrer a cargos públicos e não públicos, estar identificado com um partido político específico e contactar funcionários do governo sobre questões políticas ou comunitárias (Duke et al., 2009). Mencione-se também que as contribuições monetárias para uma campanha política (Lee et al., 2012) ou para um candidato ou partido político (Duke et al., 2009; Hope & Jagers, 2014) constituem um exemplo desta dimensão.

Por outro lado, a “Participação Cívica” pode-se referir a angariações de fundos para causas solidárias, trabalhar em projetos comunitários e fazer trabalho voluntário (Lee et al., 2012).

Refira-se que apesar da amplitude do conceito de EC, o voluntariado é a forma de EC que tem sobressaído nas discussões sobre este conceito e alcançado maior atenção dos

investigadores (Morrow-Howell, 2010), sendo, por isso, considerado como uma outra dimensão (Obradović & Masten, 2007; Flanagan & Bundick, 2011; Crocetti et al., 2012). Este pode ser exemplificado através do trabalho não remunerado voluntário (“doar tempo”), de envolvimento em programas vários como, por exemplo, de tutorias juvenis ou atividades associadas à igreja (Duke et al., 2009) e os trabalhos sociais para melhorar as condições na comunidade local, para caridade ou para ajudar os outros como, por exemplo, ajudar indivíduos sem-abrigo (Ekman & Amnå, 2012).

Por último, a dimensão “Serviço Comunitário” está relacionada com, por exemplo, o ajudar no fornecimento de alimentos a indivíduos sem-abrigo e trabalhar na angariação de fundos para ajudar vítimas de desastres naturais (Metzger & Smetana, 2009).

Importa salientar que as dimensões “Serviço Comunitário” e “Voluntariado”, apesar de relacionadas, encontram-se divididas pelo facto de que a primeira dimensão pode incluir atividades derivadas de uma obrigação imposta (Schmidt et al., 2007), bem como a atribuição de uma remuneração (Martinson & Minkler, 2006).

Simultaneamente, algumas das atividades enumeradas, nomeadamente as doações monetárias para partidos políticos e trabalhar em campanhas eleitorais para candidatos ou partidos, são também consideradas como formas de EP (Barret & Brunton-Smith, 2014).

Destaque-se, contudo, que a cultura, normas, valores e instituições são determinantes das formas de participação na comunidade (Cicognani et al., 2008).

Apresenta-se, no Quadro 3, as principais dimensões alusivas ao EC.

Variáveis	Atividades/Formas	Autores
<i>Cidadania</i>	Pagar impostos Votar	Duke et al. (2009)
<i>Envolvimento em questões sociais</i>	Ser membro de uma organização, de um comité organizacional ou da direção de uma associação escolar Fazer donativos para caridade	Fredricks & Eccles (2006)
<i>Participação cívica</i>	Angariar fundos para causas solidárias Trabalhar em projetos comunitários Fazer trabalho voluntário	Lee et al. (2012)
<i>Participação/Envolvimento político</i>	Trabalhar para um partido político ou candidato Exibir cartazes ou botões alusivos a uma campanha política	
	Assinar uma petição Participar em boicotes	Hope & Jagers (2014)
	Assistir a comícios/discursos/encontros políticos	Duke et al. (2009) Lee et al. (2012)
	Concorrer a cargos públicos e não públicos Contactar funcionários do governo sobre questões políticas ou comunitárias Envolver-se com organizações políticas Estar identificado com um partido político específico	Duke et al. (2009)
	Contribuir monetariamente para campanhas/candidatos/partidos políticos	Duke et al. (2009); Lee et al. (2012); Hope & Jagers (2014)
<i>Serviço comunitário</i>	Ajudar no fornecimento de alimentos a indivíduos sem-abrigo Trabalhar numa organização de angariação de fundos para ajudar vítimas de desastres naturais	Metzger & Smetana (2009)
<i>Voluntariado</i>	Fazer trabalho voluntário não remunerado e trabalho em serviços comunitários Envolver-se em programas de tutoria juvenis e em atividades religiosas	Duke et al. (2009)
	Trabalhar para melhorar as condições na comunidade local, para caridade ou para ajudar os outros	Ekman & Amnå (2012)

Quadro 3 - Dimensões relativas ao EC

Fonte: Elaboração Própria

Por fim, e no que diz respeito à cidadania, Hirshorn & Settersten (2013) apresentam dois pressupostos normativos, comuns nas democracias ocidentais modernas: todos os cidadãos devem ter como objetivo ser "bons cidadãos", para benefício pessoal e para o da sociedade, e para o serem têm que estar civicamente informados e envolvidos ao longo da vida adulta. O fundamento que sustenta estes pressupostos prende-se com, por exemplo, a sustentabilidade da sociedade e a promoção de uma relação mais interativa entre os cidadãos e entre estes e as instituições políticas e sociais.

Segundo Allen & Bang (2015), a realização de algumas das atividades anteriormente mencionadas, tais como votar, escrever cartas a representantes de partidos e/ou instituições e/ou trabalhar em campanhas, permitem caracterizar um indivíduo como um "bom cidadão".

Também Theiss-Morse & Hibbing (2005) defendem que os indivíduos não só devem estar informados, como também devem ser portadores de fortes valores democráticos (ex.: tolerância).

Todavia, permanecem dúvidas sobre o significado de "bom cidadão" já que as definições de cidadania derivam de diferentes ideologias políticas (Metzger, 2009).

1.3. Fatores indutores e condicionantes

Na literatura parece existir um consenso acerca dos elementos impulsionadores e condicionantes que permitem explicar a participação dos cidadãos, sendo eles: o contexto macro, o demográfico, o social e o psicológico (Barret & Zani, 2014; Ribeiro et al., 2015).

Relativamente ao contexto macro, estão associados diversos fatores como, por exemplo, a estrutura das instituições políticas e do sistema eleitoral, as características culturais e da população (Barret & Runton-Smith, 2014) e a história política de um país (Jugert et al., 2013).

Certos estudos têm documentado diferenças entre os países face aos comportamentos cívicos dos cidadãos (Kim et al., 2015). Por exemplo, segundo Karp & Banducci (2008), os cidadãos em democracias emergentes são menos propensos a votar do que em

democracias mais antigas, portanto o comportamento de voto pode ser influenciado pelo nível de democratização.

Em Portugal, a revolução do vinte e cinco de abril ocorrida em 1974, induziu à implementação de um sistema democrático o que, conseqüentemente, promoveu a participação dos cidadãos em temáticas cívicas (Barret & Zani, 2014).

Respeitante ao contexto demográfico, inclui-se aqui a idade, a formação educacional, a classe social, o país de residência (Ribeiro et al., 2015), o estatuto sócio-económico, a etnia e o género (Barret & Zani, 2014).

Geralmente os indivíduos jovens do género feminino são mais propensos a participarem na sociedade através do serviço comunitário (Zaff et al., 2008; Malin et al., 2015). Em 2009, Metzger & Smetana (2009) realizaram um estudo concluindo que o envolvimento dos adolescentes estava relacionado com o grau de importância atribuído a cada atividade: as raparigas atribuem maior importância ao serviço comunitário, ao invés dos rapazes, que consideram as atividades políticas mais importantes.

Outros estudos revelam que o EC é positivamente correlacionado com os fatores educacionais e sócio-económicos (Lopez & Marcelo, 2008). Zúñiga & Valenzuela (2011), por exemplo, evidenciam que, usualmente, quem possui melhores condições económicas e maior nível de instrução, é mais propenso a envolver-se em atividades cívicas face àqueles que não possuem. Esta propensão pode justificar-se pelo facto dos fatores necessários (tempo, recursos financeiros e competências comunicacionais) para o envolvimento em atividades cívicas serem obtidos com maior facilidade por indivíduos mais afortunados e com melhores condições educacionais. Por outro lado, há também investigações que demonstraram que as condições da comunidade (pobreza, desemprego, violência, entre outros) frequentemente impedem a participação cívica, sendo uma barreira significativa para o seu desenvolvimento (Ginwright, 2010).

É referenciado, ainda, que o grau de habilitações literárias dos pais pode ser um fator que influencia o EC (Eckstein et al., 2015). No entanto, no estudo destes autores, verificaram-se diferenças pouco significativas entre este grau e o envolvimento dos cidadãos.

No que concerne ao nível social, este está relacionado com a confiança (Zúñiga & Valenzuela, 2011), as atitudes e comportamentos parentais e as práticas educacionais, em

que a adoção de um clima de abertura em contexto de sala de aula, havendo oportunidade dos alunos debaterem problemas sociais controversos, de expressarem a sua opinião e ficarem familiarizados com a dos outros colegas, é um exemplo destas práticas (Barret & Zani, 2014). Assim, é essencial ter em conta os recursos pessoais e sociais que promovem o EC a longo prazo (Omoto et al., 2010).

Por fim, o nível psicológico corresponde a fatores cognitivos como, por exemplo, o conhecimento cívico, que pode consistir na compreensão básica da estrutura governamental, processos e resultados, tais como a legislação e políticas (Hirshorn & Settersten, 2013), as crenças e opiniões (Barret & Runton-Smith, 2014), as atitudes (Jugert et al., 2013), as perceções individuais, os sentimentos (Barret & Zani, 2014) e as motivações (Ribeiro et al., 2015), sendo necessário compreender por que motivo os indivíduos se envolvem perante a ausência de obrigação (Omoto et al., 2010).

A personalidade é, também, um antecedente de EC, sendo que a extroversão pode facilitar o envolvimento dos cidadãos (Zúñiga & Valenzuela, 2011). À semelhança deste autor, Omoto et al. (2010) evidenciam que os indivíduos mais extrovertidos e consciencializados são mais prováveis a ajudarem os outros. Estes autores referem ainda que para se compreender a decisão dos cidadãos em desempenharem um papel ativo, seja cívico ou político, é necessário ter em conta se essa decisão é promulgada por indivíduos com um carácter particular.

Os comportamentos cívicos dos cidadãos podem ser também, como defendem Zúñiga & Valenzuela (2011), despoletados pelos meios e pelas redes de comunicação (*online* e *offline*). Neste sentido, o comportamento dos indivíduos é influenciado pela forma como é adquirida a informação. Por exemplo, os autores apontam que a utilização da internet para fins informacionais, tais como a leitura de notícias *online*, pode promover a participação cívica. Há, então, uma associação entre o EC e os *media* pois aqueles que acompanham regularmente as notícias, independentemente do meio de acesso (jornal, rádio, televisão, revistas e internet), tendem a ser cidadãos mais ativos, na medida que são mais propensos a serem membros de grupos como, por exemplo, grupos políticos e eleitores regulares (Boyd et al, 2011).

Bobek et al. (2009) referem que a literatura sobre a juventude e o desenvolvimento do EC mostra que há pelo menos quatro componentes, interligados entre si, que podem ser

necessários para que os indivíduos sejam ativos ou estejam envolvidos, sendo eles a ação cívica (participação em atividades para a melhoria da comunidade), a coesão social (percepção de confiança, reciprocidade e ligação a outros indivíduos), o compromisso ou dever cívico (o desejo e a mentalidade para fazer contribuições positivas para a sociedade e as competências cívicas (capacidade de um indivíduo em estar envolvido na sociedade civil e democracia).

Neufeind et al., (2014) defendem que a crença num mundo justo pode explicar porque é que os jovens cidadãos se tornam ou não ativos nas suas comunidades, nomeadamente no voluntariado e na participação política. No seu trabalho, os autores concluíram que esta crença tinha um efeito negativo na participação política.

Ainda, e realçando a importância de alguns dos componentes acima mencionados, identifica-se que a participação na fase adulta pode explicar-se pelo conhecimento cívico, pelo serviço comunitário (Hart et al., 2007) e pelas atividades extracurriculares (ex.: tocar um instrumento musical, fazer desporto e trabalho voluntário nas organizações de estudantes e/ou nas atividades relacionadas com a igreja) quer nas instituições escolares (Obradović & Masten, 2007), quer em programas externos a esse contexto, de que são exemplo as organizações comunitárias juvenis (Perkins et al., 2007; Duke et al., 2009).

Contudo, Dawes & Larson (2011) fazem também referência ao envolvimento psicológico, afirmando que os adolescentes têm que estar suficientemente motivados para que a sua atenção seja direcionada para as tarefas e desafios presentes numa atividade (ex.: aprender um programa de *software*).

1.4. A sua importância para a sociedade e os seus cidadãos

Inúmeros estudos suportam que o EC tem influência positiva a nível individual, assim como a nível da sociedade (Chan et al., 2014; Manganelli et al., 2015), especialmente nas sociedades democráticas (Bobek et al., 2009; Hope & Jagers, 2014). Por exemplo, Gant et al. (2009) evidenciam que durante a última década o EC se tornou um contributo importante, para as comunidades desfavorecidas, através de ações sociais que resultam, por exemplo, em espaços seguros que as crianças podem frequentar, ou em sistemas de vigilância que garantem a segurança da comunidade e dos seus indivíduos.

Por outro lado, Van Der Meer & Van Ingen (2009) defendem que a participação dos cidadãos em associações voluntárias lhes permite construir uma rede social diversificada, assim como obterem competências cívicas necessárias para participarem numa democracia.

O EC dos jovens cidadãos é especialmente importante (Levine, 2008). Usualmente, a participação dos jovens em diversas atividades cívicas está associada a futuros resultados cívicos, tais como, atitudes sociais e comportamento eleitoral (Ballard, 2014). A sua participação na comunidade permite também a estabilização de uma sociedade mais democrática através dos seus contributos como, por exemplo, sugestões de novas soluções para combater os problemas públicos (Flanagan & Levine, 2010), podendo exercer os seus direitos como cidadãos, assim como proporciona-lhes importantes conhecimentos (Checkoway, 2011).

Para além disso, estudos recentes corroboram que a participação cívica durante a adolescência tem um impacto futuro positivo na obtenção de atitudes e competências cívicas e na participação no final da adolescência e posteriormente na idade adulta (Zaff et al., 2011). Por exemplo, o envolvimento em atividades extracurriculares para além de ser enriquecedor para o desenvolvimento da identidade (Perkins et al., 2007; Dawes & Larson, 2011; Levine, 2011) e obtenção de competências (Cicognani et al., 2015), permite também a interação com indivíduos que possuem diferentes históricos (Hart et al., 2007). Acrescente-se que o envolvimento ativo na instituição escolar, na comunidade e na sociedade, influencia também a afetividade para com os outros (Pancer et al., 2007).

Henderson et al. (2007) defendem uma outra abordagem que relaciona o serviço comunitário (obrigatório ou voluntário) com um processo de aprendizagem para os jovens, ou seja, a prestação de um trabalho realizado de forma coordenada, permite incutir aos jovens a perceção de que estes podem influenciar positivamente o quotidiano de outros cidadãos, bem como a sua comunidade. Estes autores referem ainda que a interação direta entre os jovens e indivíduos categorizados como "sem-abrigo" ou "pobres", providenciá-los-á de diferentes abordagens relativas às questões existentes sobre a pobreza e sobre carências várias, levando-os a questionarem-se sobre o sistema político e social e sobre como é que estes sistemas podem ser alterados para melhorar o quotidiano dos cidadãos. À semelhança destes autores, Ludden (2011) evidencia a existência de

estudos comprovando que os jovens envolvidos em atividades de voluntariado apresentam um maior bem-estar e são mais suscetíveis a valorizar relações com a sua comunidade.

Outros autores debruçam-se sobre o estudo do envolvimento dos indivíduos já na sua fase adulta, concluindo que são mais propensos a votar e a estarem envolvidos em questões cívicas das comunidades aqueles que já experienciaram, durante a juventude, atividades extracurriculares ou contactos com organizações comunitárias (Sherrod et al., 2002). Finalmente, os benefícios para os jovens adultos poderão ser diversos, uma vez que poderão obter não só benefícios psicológicos, como o sentimento de que a existência humana tem um propósito para além do alcance de ganhos individuais, bem assim como a obtenção de satisfação pessoal (Flanagan & Levine, 2010).

2. Envolvimento Cívico Jovem

2.1. Conceito

Nos últimos anos tem-se verificado um acréscimo significativo no interesse em promover o EC dos cidadãos mais adultos (Kruse & Schmitt, 2015). Todavia, persiste, ainda, um foco na área do ECJ (Nicotera, 2008), evidenciado pelo notório crescimento da sua abordagem nas políticas de juventude em múltiplos países (Cicognani et al., 2008).

Dada a amplitude inerente ao conceito do EC, as investigações no âmbito da Psicologia e da Ciência Política alteraram a sua definição ao longo dos anos por forma a englobar as diversas atividades cívicas da juventude (Chan et al., 2014). Deste modo, a área do ECJ pode ser definida como a agregação de todos os programas existentes que envolvem os jovens e que os tornam cidadãos mais ativos (Levine, 2011).

A ideia de foco nos jovens cidadãos é a de os envolver em todo um procedimento que consiste em inseri-los em instituições ou decisões que tenham impacto na vida destes (Checkoway & Gutiérrez, 2006), nomeadamente em tomadas de decisões políticas, comunitárias e organizacionais (Richards-Schuster & Pritzker, 2015). Segundo Checkoway & Aldana (2013), a participação dos cidadãos através de instituições formais governamentais e políticas para promover o interesse público como, por exemplo, as

assembleias de jovens, é uma das mais importantes formas de ECJ numa sociedade democrática.

Em relação ao seu envolvimento, Vázquez et al. (2015) apontam para um processo contínuo desde a identificação das necessidades internas das comunidades e organizações, discussão de soluções, ações de planeamento e tomada de decisões, com o intuito de apoiar a sociedade.

Loader et al. (2014) referem que nos debates sobre a cidadania se enfatiza que os jovens cidadãos devem adotar as práticas de participação correspondentes às normas estabelecidas pelas gerações anteriores, ou seja, devem ser ativos através do comportamento de voto nas eleições, do respeito pelos seus representantes, da adesão a grupos políticos e pelo envolvimento em atividades de voluntariado na sua comunidade.

A pertinência de relacionar o EC com os jovens prende-se com o facto de estudos anteriores demonstrarem que há uma considerável confusão entre si sobre o que constitui a cidadania e como a "boa" cidadania deve ser exercida, pois a perceção de uma cidadania ativa aparece dissociada da participação política, podendo justificar-se pelo facto da política incitar reações negativas num número significativo de jovens (Tonge & Mycock, 2009).

Também Metzger & Smetana (2009) referem que a interpretação dos adolescentes face ao comportamento cívico não é clara, visto que o podem considerar como uma das obrigações de cidadania ou como uma escolha pessoal. Para os autores, os indivíduos que estão envolvidos em atividades cívicas e comunitárias podem ser mais propensos a considerar a participação cívica, não como uma escolha, mas como uma obrigatoriedade por razões convencionais (ex.: importância de seguir os costumes, fazer o que é esperado de cada um) ou imposições morais (ex.: ajudar outros indivíduos). Posto isto, estes autores destacam a carência de mais investigações (quantitativas e qualitativas) entre os cidadãos jovens com vista a determinar-se como ambos os conceitos (cidadania e política) são interpretados.

Tendo em conta que existe um destaque no grupo etário dos cidadãos jovens (Nicotera, 2008; Morrow-Howell, 2010) e que estes são considerados importantes contribuidores para o desenvolvimento das sociedades (Expert Group Meeting, 2014), importa, então, clarificar a definição de “jovem”.

A “juventude” tem sido compreendida como o período de transição entre a fase da infância, marcada pela dependência do indivíduo, até ao início da fase adulta, onde estes começam a obter independência pessoal (UNESCO, 2015). Note-se, porém, que a sua definição ou a de “indivíduos jovens”, pode variar consideravelmente entre os países uma vez que é comum as políticas nacionais de juventude classificarem em diferentes faixas etárias (Innovations in Civic Participation, 2010).

Contudo, podem ser classificados como jovens os indivíduos que tenham idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos (Amnå, 2012; UNESCO, 2015).

2.2. De (crescente)?

Atualmente há uma tendência entre os comentadores políticos para se lamentarem sobre a diminuição do envolvimento dos adolescentes e jovens adultos na cidadania, a sua falta de consciência crítica e a apatia política (Neufeld et al., 2014). Contudo, Berger (2009) menciona que sobressaem duas visões: a primeira destaca o decréscimo dos níveis de envolvimento dos cidadãos em várias sociedades liberais, a segunda evidencia uma alteração nas formas de EC. Efetivamente, alguns autores observam uma alteração na participação, enquanto outros lamentam a ausência da participação dos jovens no processo político (Allen & Bang, 2015).

A visão de que há um decréscimo fundamenta-se por investigações realizadas numa panóplia de países que comprovam que os baixos níveis de participação, cívica e política, são mais evidentes nos jovens (Ribeiro et al., 2015), destacando-se a região Ocidental (Brady et al., 2012), nomeadamente a Europa (Flanagan & Christens, 2011) e os EUA (Galston, 2007; Kahne & Sporte, 2008).

De igual modo, Flanagan & Levine (2010) afirmam que é notória a evidência de que atualmente os jovens adultos são menos propensos a revelarem características importantes de cidadania (votar, trabalhar em projetos comunitários, entre outros) comparativamente às gerações anteriores. Todavia, os autores referem ainda que não é evidente se esta diferenciação geracional corresponde a um declínio ou a um atraso nos padrões tradicionais de EC.

Ao longo da última década, tem-se assistido a uma preocupação contínua e crescente sobre o declínio aparentemente mundial do ECJ, uma vez que a juventude exhibe uma crescente apatia, evita responsabilidades democráticas (por exemplo, as eleitorais), e verifica-se uma perda de interesse nos assuntos cívicos e políticos e pouco investimento no bem-estar da comunidade (Bermudez, 2012). Por exemplo, a obra de Putnam (2000) destaca a diminuição do envolvimento dos cidadãos jovens na sua comunidade (Neufeind et al., 2014). Também Vázquez et al. (2015) referem que apenas metade dos jovens europeus participam em associações voluntárias de fins não lucrativos.

A aversão ao ECJ pode dever-se se à desconfiança existente relativamente aos políticos e governo e pelo envolvimento em diversos movimentos e protestos sociais (Crocetti et al. 2012).

Denota-se, contudo, uma tendência contrária nos últimos anos em atividades de voluntariado (Marta & Pozzi, 2008; Levine, 2011), sendo a principal exceção à tendência decrescente (Galson, 2007). Saliente-se ainda que certos autores destacam que este crescimento é mais intensivo no voluntariado ocasional do que no regular (Bringle et al., 2011).

Com vista a combater esta diminuição, implementaram-se algumas medidas para melhorar as taxas de EC dos jovens: a criação de *websites* para os familiarizarem com a participação cívica, como forma de os ligar a oportunidades para, entre outras, fazer voluntariado e votar (Bachen et al., 2008) e o estabelecimento de programas educacionais cívicos por algumas organizações comunitárias (*workshops*, programas de verão e grupos comunitários) (Checkoway, 2013). A “Missão Cívica das Escolas” é um exemplo de uma organização presente nos EUA que se dedica à pesquisa e promoção do ECJ (Zaff et al., 2008).

Igualmente, a nível europeu foram definidas políticas com vista a promover a participação de uma maior diversidade e quantidade de jovens nas organizações juvenis e noutras organizações da sociedade (Vázquez et al., 2015). Veja-se, por exemplo, o caso da Estratégia Europeia, consequente de um acordo de integração da União Europeia em 2009, para o período ainda em vigor de 2010 - 2018 (Amnå, 2012). Este acordo derivou da crise que teve impacto nos jovens europeus (marcada pelos níveis de pobreza e exclusão social) com a finalidade de criar mais oportunidades educacionais e no mercado

de trabalho, tendo como princípio a igualdade de oportunidades e a promoção de uma cidadania ativa, a inclusão social e solidariedade para todos os jovens (EU, 2009). Para além disso, verificou-se um incremento nos fundos atribuídos por instituições privadas para organizações comunitárias, pelo que é expectável que a participação dos jovens cresça no futuro (Checkoway & Gutierrez, 2006).

Por outro lado, os críticos a esta visão argumentam que as formas de envolvimento estão a modificar-se, ao invés de diminuir, já que os indivíduos questionam e demonstram um menor interesse em formas tradicionais de participação (Quintelier, 2007; Warren et al., 2014; Shaw et al., 2014).

A emergência das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) modificou o papel dos cidadãos na sociedade, principalmente dos jovens, uma vez que agora estão mais informados (Castells, 2010) e refletiu-se numa mudança nos meios de comunicação já que, para além dos meios tradicionais passaram a estar disponíveis meios digitais através do recurso à internet (Castells, 2010).

O advento das TIC tem, portanto, desempenhado um papel proeminente no EC dos jovens nos últimos anos, no qual a sua presença contínua influenciou significativamente o quotidiano destes cidadãos pois permitiu um envolvimento em experiências mais significativas para si (Palfrey & Gasser, 2013; Ribeiro et al., 2015). Naturalmente, tornaram-se mais propensos para mudanças sociais (DeVaney, 2015), verificando-se uma cooperação crescente entre si em torno da resolução de problemas e um maior ativismo (Bermudez, 2012), para os seus pontos de vista serem valorizados (Expert Group Meeting, 2014).

Como resultado do aparecimento das TIC, verificou-se o aparecimento de uma geração marcada pela Era Digital (Castells, 2010), caracterizada como sendo mais criativa (Levine, 2011) e por uma maior necessidade de pertença a grupos sociais (Hamilton, 2015) denominada de *Geração Net*, *Geração Y* ou *Millennials* (Lippincott, 2010).

A terminologia utilizada na classificação das várias gerações não é padronizada, visto que os autores que estudam as suas diferenças apresentam uma variedade de nomes para as categorizar, assim como existe uma discordância significativa relativamente ao intervalo temporal que deve ser considerado para as gerações existentes, isto é, o período de nascimento dos indivíduos (Reeves & Oh, 2008).

Como se pode comprovar no Quadro 4, os períodos de nascimento são distintos assim como as designações. Kennedy et al., (2007) e Kirschner & Karpinski (2010) classificam-na como Geração Net; Levine (2011) e DeVaney (2015) definem-na como *Millennials* e Ma & Niehm (2006) adotam a classificação de Geração Y.

Quadro 4 - Classificação e período de tempo da geração digital

Designação	Período de seleção	Autor
Geração Y	1977 - 1994	Ma & Niehm (2006)
Geração Net	1980 - 1994	Kennedy et al. (2007)
	1980 -1990	Kirschner & Karpinski (2010)
<i>Millennials</i>	1985 - 2004	Levine (2011)
	1980 - 2000	DeVaney (2015)

Fonte: Elaboração Própria

Decorrente do crescente uso da internet, modificaram-se não só as formas de participação, nomeadamente a nível eleitoral e em assuntos públicos (Zúñiga et al., 2012), como também as preferências individuais, face às gerações passadas, até então de natureza tradicional (Quintelier, 2007). Como já foi anteriormente indicado, as atividades tradicionais consistem em, por exemplo, votar, participar em campanhas (Sherrod et al., 2002) e o voluntariado em organizações de jovens na vizinhança (Ginwright, 2011).

Também Zukin et al. (2006) reconhecem modificações nas formas de envolvimento público já que agora pode-se, por exemplo, dar a opinião pessoal através dos meios de comunicação e do contacto direto entre os cidadãos. Para os autores, a mudança geracional potenciada pela internet possibilitou aos cidadãos novas formas de participação verificando-se, por isso, uma combinação de atividades (tradicionais e novas). Com esta possibilidade oferecida, pelas atividades *online*, os cidadãos podem assinar petições, partilhar mensagens de conteúdo cívico (Warren et al., 2014) e participar em discussões (Manganelli et al., 2014).

Estudos recentes confirmam também que o aumento da utilização de *websites* de redes sociais na internet é reconhecido como uma forma de envolvimento para muitos jovens, que sentem que não dispõem de um espaço público para se envolverem com os outros (Shaw et al., 2014). Por conseguinte, a utilização e o aparecimento mundial destas redes levaram a que um número considerável de jovens pudesse desenvolver laços com outros (Zani & Barrett, 2012). Veja-se, por exemplo, o caso da rede social *Facebook*, que tem sido utilizado para o EC (Warren et al., 2014).

Por fim, saliente-se que dois indicadores de EC já identificados anteriormente são característicos dos indivíduos jovens, nomeadamente o voluntariado e o serviço comunitário (resolução de problemas existentes, fazendo a ligação entre as necessidades da comunidade com objetivos de aprendizagem) (Innovations in Civic Participation, 2010). De acordo com Innovations in Civic Participation (2010), as formações de liderança, através de mecanismos para a aprendizagem e para exercer competências de liderança (ex.: *workshops*), as campanhas e promoção de causas (aumentar a consciência pública sobre uma questão ou trabalhar para alterar a legislação, normas culturais ou normas sociais), o empreendedorismo social, através da criação de soluções inovadoras para os problemas sociais (conceção de produtos ou oferta de serviços) e os meios de comunicação que são produzidos (vídeos, rádio, filmes e jornais), bem como a divulgação *online* de informação, são também característicos dos jovens.

2.3. Motivação

Como se viu anteriormente, existem poucos estudos empíricos que abordem os antecedentes que conduzem ao envolvimento dos jovens na sociedade, tornando-se, então, relevante conhecer as motivações subjacentes a esse envolvimento (Ballard et al., 2015b).

Importa, primeiramente, introduzir-se o conceito de motivação. Segundo Dörnyei & Ushioda (2013), motivação define-se como a escolha para realizar uma ação, bem como a persistência para a sua realização e o esforço despendido. Para Borkowski (2015), motivação consiste no estímulo, consciente ou inconsciente, para agir com vista à

obtenção de um objetivo e que resulta de fatores sociais ou psicológicos, fatores esses que dão o propósito à ação.

As pesquisas sobre as Teorias da Motivação Humana têm-se focado nas consequências que o meio social, nomeadamente os processos e as condições sociais, desempenham nas escolhas pessoais, já que estes fatores influenciam o que os indivíduos fazem, como também o que sentem relativamente a essa ação (Deci & Ryan, 2008). De acordo com estes autores, estas teorias focam-se, também, nas recompensas, incentivos e nas relações inerentes a esse meio, para um melhor entendimento sobre o que sustenta funcionamento social eficaz.

Por outro lado, segundo os mesmos autores, a Teoria da Autodeterminação diferencia tipos de motivação, no qual a diferenciação clássica consiste na distinção entre motivação intrínseca e motivação extrínseca. Enquanto a motivação intrínseca está relacionada com executar uma tarefa porque é satisfatório ou interessante, a motivação extrínseca consiste em fazer algo pelo resultado instrumental que daí advém (Gagné & Deci, 2005; Deci & Ryan, 2008).

2.3.1. Motivações para o envolvimento dos jovens na sociedade

As motivações para o EC podem resultar de uma variedade de interesses, como o bem comum, a solidariedade do grupo, questionar práticas dominantes ou ganhar poder (Bermudez, 2012). Por exemplo, segundo Vázquez et al. (2015), as associações de voluntariado devem fornecer valor, a fim de atrair e reter membros, já que estes não são compensados financeiramente para participar e frequentemente têm que pagar para pertencer à organização. É, pois, necessário obter uma melhor compreensão dos fatores que motivam os jovens cidadãos a envolver-se em associações e os benefícios que obtêm desse envolvimento (Ballard et al., 2015b).

De um modo geral, os jovens que estão mais motivados a participar, seja pela procura de mudanças sociais ou por benefícios pessoais, devem ser mais propensos a envolverem-se (Jugert et al., 2013). Inúmeros estudos sobre o envolvimento na sociedade têm revelado diferentes motivações para o ECJ.

O envolvimento dos jovens resulta de diferentes motivações e traduzem-se em diferentes impactos na sociedade (Vázquez et al., 2015). Por exemplo, a decisão de atuar ou não civicamente, isto é, de estar envolvido em atividades cívicas, pode estar associada a motivações morais (vontade de ajudar os outros e as ações individuais em apoiar ou recuperar valores cívicos, como a igualdade, liberdade, justiça e dignidade humana), a motivações “orientadas” para os indivíduos, isto é, de auto-interesse (envolvimento dos indivíduos para apoiar o seu crescimento pessoal, enriquecer o seu *curriculum* ou para se sentirem bem consigo próprios) ou a ambas (Malin et al., 2015).

Sherrod et al. (2002) mencionam três fatores como motivadores de ECJ. Um fator consiste no sentimento de realização pela possibilidade dos jovens poderem expressar as suas opiniões nas questões da comunidade ou nas decisões que afetam a sua vida.

Por outro lado, ao ser incutida alguma responsabilidade e a possibilidade em desempenhar um papel pode também ser um meio de os motivar.

Por fim, o sentimento que advém da contribuição para um conjunto de normas ou valores partilhados num país é também um fator motivante, visto que facilita a integração nesse país, pois os valores maioritários são partilhados pelo indivíduo. Desta forma, a motivação para participar no sistema eleitoral é superior, já que a partilha de valores é a principal razão para votar. Assim, estes três fatores apresentados podem também ser as razões para os jovens virem a ser politicamente ativos.

Na investigação de Ballard (2014) identificam-se quatro fatores que influenciam o envolvimento dos jovens: questões pessoais, resposta a um convite, crenças e objetivos pessoais. Refira-se que este envolvimento consiste apenas nas atividades em que os jovens participam, incluindo as políticas.

Quanto às questões pessoais, estas derivaram de causas específicas pelas quais os jovens detêm paixão.

Relativamente à resposta a um convite, este deveu-se a um convite realizado por um indivíduo ou grupo.

No que concerne aos objetivos pessoais, também denominados de autointeresse, resultam da expectativa de construírem o seu *curriculum*, de virem a tirar proveito de mais

informação e de competências e, como tal, uma preparação para o futuro e, por último, o desenvolvimento pessoal.

Por fim, as crenças manifestam-se pela importância atribuída às ações cívicas.

O presente trabalho concluiu, ainda, que a falta de tempo e o desconhecimento sobre a forma como se devem envolver são causas reportadas pelos alunos para não estarem envolvidos.

Ballard et al. (2015b), por outro lado, analisaram as motivações dos jovens para a participação em atividades cívicas, diferenciado em duas vertentes: as atividades políticas (ex.: trabalhar em campanhas) e as atividades de cariz voluntário não político (ex.: trabalhar num local de asilo para os sem abrigos).

Em relação à atividade política, destacaram-se três categorias para a sua envolvência, associadas às razões mais mencionadas: fazer alguma coisa em relação a uma questão de interesse pessoal, discordância por algo que viram acontecer e agir segundo as crenças; desenvolvimento educacional ou objetivos de carreira; e ajudar os outros, sendo classificadas em “questões pessoais”, “instrumentais” e “desenvolvimento da identidade”, respetivamente.

Para além disso, verificou-se que a motivação mais importante de alguns estudantes para o EC estava relacionada com a contribuição para a resolução de problemas (ex.: prevenção contra gangues, aumentar a diversidade étnica, entre outros). Neste sentido, a sua participação resultou da existência de problemas que os afetavam diretamente, bem como aos seus familiares.

Por último, a estrutura das classes para o voluntariado não político é similar, contrastando na categoria “instrumentais” (faz-me sentir bem). Na categoria “questões pessoais”, apenas se registou a razão de fazer algo em relação a uma questão de interesse pessoal.

Concluíram, ainda, que os jovens estão mais envolvidos em atividades voluntárias, do que em políticas.

Também Vázquez et al. (2015) procuraram conhecer as motivações subjacentes à participação dos jovens em diversos tipos de associações concluindo que esta pode ser derivada, em particular, por duas motivações, sendo elas a sociabilidade e os interesses

lúdicos, como conhecer pessoas com interesses semelhantes e praticar passatempos durante o tempo livre.

Em contexto de cidadãos de ascendência imigrante e de acordo como Suárez-Orozco et al., (2015), a evidência existente mostra que o seu envolvimento (dos cidadãos de ascendência imigrante) na sociedade é moldado por fatores como, por exemplo, a responsabilidade social, sendo muitas vezes expressa pelo foco em contribuir para a sociedade e ajudar os indivíduos, e a percepção de tratamento injusto entre os cidadãos. No seu estudo, são considerados três fatores justificativo da participação dos jovens adultos em atividades cívicas: a responsabilidade social (por exemplo, educar terceiros e agir com o intuito de ser visto como um exemplo a seguir), sendo o fator mais referido, seguido da consciência de tratamento injusto entre os cidadãos (experiências pessoais de tratamento desigual devido à raça, linguística e estatuto) e o desejo de criar mudanças sociais (destaque para a preocupação dos estatutos ilegais), sendo este último o menos referido.

Estudos indicam que os adolescentes do género masculino priorizam valores diferentes comparativamente aos do feminino o que significa que podem ser guiados por motivações cívicas divergentes, traduzindo-se em percursos diferentes na idade adulta (Malin et al., 2015). Estes autores concluíram que as raparigas estão mais envolvidas em vários tipos de atividades cívicas (atividades políticas ou serviço comunitário, entre outros), destacando-se o desejo de retribuir e de ajudar os outros, realizar ações sobre uma questão que as preocupe e que as faça sentir bem e os objetivos educacionais e de carreira. Os autores verificaram, também, que existe uma maior intenção para um EC futuro.

No que concerne aos adolescentes do género masculino, os autores observaram uma maior propensão, mas não significativa, para a participação em atividades políticas e para referirem o desejo de agir em conformidade com as suas crenças e valores (por exemplo, igualdade e liberdade) e desenvolver competências para o futuro.

Saliente-se, ainda, uma menor propensão para as atividades de voluntariado.

Os autores, todavia, realçam que as diferenças nas motivações morais não devem ser sobrestimadas, visto que ambos os géneros demonstram tanto a motivação em ajudar, como em agir segundo valores cívicos.

Finalmente, no estudo de Metzger et al. (2009), os autores concluíram que as motivações morais (ajudar os outros) estavam mais presentes no serviço comunitário e no envolvimento em atividades de movimentos sociais. Por outro lado, as motivações pessoais (desejo e satisfação pessoal) eram mais utilizadas para o envolvimento em encontros comunitários.

Quadro 5 - Síntese das motivações dos jovens cidadãos para a participação na sociedade

Autor	Contexto	Objetivo	Metodologia	Principais conclusões
Sherrod et al. (2002)	ECJ	Demonstrar o motivo de interesse dos indivíduos para a participação cívica	Estudo concetual	Sentimento de realização; contribuição para um conjunto de normas ou valores e ter responsabilidade
Ballard (2014)	ECJ ⁴	Conhecer as motivações e as barreiras na decisão dos jovens em envolverem-se civicamente	Entrevistas	Questões e objetivos pessoais, crenças e resposta a um convite
Malin et al. (2015)	EC e motivações morais	Explorar as diferenças de género entre adolescentes nas suas motivações para o EC	Inquéritos e Entrevistas	Desejo de agir em conformidade com as crenças e valores pessoais e desenvolver competências (rapazes); vontade de ajudar e de retribuir, agir face a questões que as preocupe e que as faça sentir bem e objetivos educacionais e de carreira (raparigas)
Suárez-Orozco et al. (2015)	Jovens adultos	O que leva os jovens adultos a participarem em atividades cívicas	Inquéritos e entrevistas	Responsabilidade social, desejo de criar mudanças sociais e consciência de tratamento injusto entre os cidadãos
Ballard et al. (2015b)	ECJ	Determinar o que está por detrás da motivação dos jovens de diversas etnias	Inquéritos e entrevistas	Desenvolvimento da identidade, experiências e questões pessoais e razões instrumentais
Vásquez et al. (2015)	ECJ	Identificar fatores que levam os jovens a envolverem-se na sociedade através de uma participação ativa	Inquéritos	Sociabilidade e motivos lúdicos

Fonte: Elaboração própria

⁴ Neste estudo, o EC refere-se especificamente às atividades em que os jovens participam.

3. Desempenho social e académico

Segundo Duke et al. (2009), o sucesso no âmbito académico e social pode impulsionar a participação de jovens estudantes na vida adulta. Por outro lado, o EC pode também ser benéfico, já que lhes estão associados resultados positivos a nível de desenvolvimento individual, como o sucesso educacional e a obtenção de competências sociais (Bobek et al., 2009). Tal é comprovado por estudos que demonstram que os jovens envolvidos em atividades cívicas de voluntariado apresentam um maior envolvimento académico, bem-estar e são mais suscetíveis a valorizar relações com a sua comunidade (Ludden, 2011).

Nos últimos anos, o desempenho académico dos estudantes tem sido um tema debatido, já que determinar o que conduz ao sucesso académico é fundamental, não só para as instituições educacionais e país, como também para os estudantes e professores (Duggal & Mehta, 2015). Geralmente este desempenho é visto como uma consequência de fatores socioeconómicos, psicológicos e ambientais, sendo esperado que estes fatores variem entre países (Abdullah, 2011). De facto, muitos são os estudos que demonstram que o estatuto socioeconómico, nomeadamente a pobreza, está diretamente relacionado negativamente com a performance escolar dos alunos (Malecki & Demaray, 2006).

O desempenho é, porém, concetualizado de forma diferente, não só entre as instituições escolares, mas também entre países, pelo que a sua medição pode ser dificultada devido à complexidade e diversidade do conceito (Kirschner & Karpinski, 2010). Todavia, a avaliação do desempenho académico tem sido essencialmente determinada pela percentagem de alunos graduados (Meriac, 2012) e pela média das classificações individuais (Erdem et al., 2007; Kirschner & Karpinski, 2010; Abdullah, 2011). O alcance de uma nota média concreta é, também, um indicador comum de competências académicas nas universidades (Ubaka et al., 2015).

No que diz respeito à integração social dos estudantes, esta pode ser avaliada mediante a perceção individual face às suas relações para com a comunidade e sociedade (Cicognani et al., 2008).

Por outro lado, a integração de estudantes no ensino superior pode definir-se como a forma com que estes se adaptam à “vida social” durante o seu percurso académico, sendo influenciada positivamente por variáveis como a partilha de alojamento com outros estudantes e ter amigos (Rienties et al., 2012). Segundo Severiens & Wolff (2008), há uma maior propensão para os estudantes concluírem o seu grau de instrução, não só quando se sentem integrados e mantêm boas relações com os colegas e professores, como também quando participam em atividades extracurriculares.

De acordo com Riggio (2010), as competências sociais têm relevância nas interações do quotidiano dos indivíduos, subdividindo-se em três conceitos: ‘Expressividade social’, ‘Sensibilidade social’ e ‘Controlo social’.

Relativamente à ‘Sensibilidade social’, esta tem que ver com a consciencialização e capacidade de interpretação para com as normas e regras sociais.

Por sua vez, o ‘Controlo social’ relaciona-se com a capacidade para desempenhar um papel que seja socialmente sofisticado.

Por outro lado, a ‘Expressividade social’ consiste na capacidade que um indivíduo tem em expressar-se verbalmente e envolver-se com outros mediante interações sociais. Tal como este autor, Larson et al. (2007) relaciona as competências sociais com a capacidade dos indivíduos serem bem-sucedidos perante interações sociais e relacionamentos, incluindo não só a capacidade de expressão e interpretação verbal, como também a comunicação não-verbal.

Em 1990, Cavell (1990) propôs um modelo de avaliação das capacidades sociais que integra três dimensões, sendo elas, ‘Desempenho social’, ‘Adaptação social’ e ‘Competências sociais’.

A ‘Adaptação social’ diz respeito à dimensão com que os indivíduos numa sociedade alcançam objetivos socialmente relevantes, isto é, objetivos esses que correspondem à obtenção de diferentes estatutos por parte desses indivíduos.

Por sua vez, o ‘Desempenho social’ refere-se à forma como os indivíduos atuam perante situações sociais, podendo ser avaliado a partir de critérios específicos como, por exemplo, a frequência de interações sociais.

Por último, as 'Competências Sociais' relacionam-se com capacidades específicas que permite aos indivíduos serem bem-sucedidos perante tarefas sociais como, por exemplo, em processos de tomada de decisão.

Em suma, as capacidades sociais resultam de um constructo multivariado hierarquizado por três conceitos, apresentados pelo seguinte modelo:

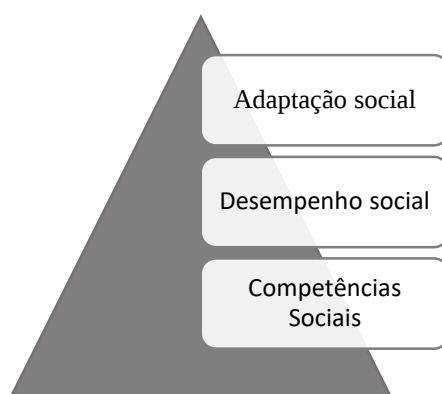


Figura 1 - Modelo Tri-Fatorial de Cavell (1990)

Fonte: Elaboração Própria

Segundo Webb et al. (2005), as competências sociais, tal como as competências cognitivas e metacognitivas (fixação de objetivos, monitorização do progresso e capacidade de memória), estão frequentemente identificadas nos estudos de investigação como contributos para a melhoria do desempenho dos estudantes, quer a nível de resultados académicos, quer sociais.

Estas competências podem consistir nas aptidões interpessoais, em escutar os outros, na capacidade de trabalho em equipa, na resolução de problemas sociais (Webb et al., 2005) e de conflitos, na tolerância (Shechtman & Silektor, 2012) e na liderança no trabalho (Riggio, 2010).

Assim, se a aquisição de competências sociais for relevante, permitirá aos indivíduos gerirem conflitos, coordenarem não só o seu trabalho, como também desempenharem-no de uma forma mais cooperativa e integrada com os outros (Morgeson et al., 2005).

Capítulo III. Estudo Empírico

O presente capítulo tem como principal objetivo apresentar a metodologia utilizada na elaboração desta investigação.

1. Definição do problema em estudo

O objetivo principal deste trabalho de investigação, como já foi inicialmente referenciado, é explorar a forma como o conceito do EC é percebido pelos jovens, identificar as motivações que os levam a envolverem-se na sociedade e determinar se esse envolvimento tem impacto positivo no desempenho (académico e social).

Para tal e tendo em consideração o quadro teórico de referência, delinearam-se as seguintes questões de investigação:

Questão 1: *O que é o envolvimento cívico na perspectiva dos jovens estudantes?*

Questão 2: *Quais são as motivações para o envolvimento cívico?*

Questão 3: *Qual o impacto que o envolvimento cívico tem no desempenho escolar e social?*

Numa primeira fase, o objetivo desta investigação é compreender como o EC é compreendido, que tipo de atividades lhe estão associados e quais são as motivações para estar envolvido civicamente. Importa realçar que a seleção das questões que compõem a entrevista teve por base o enquadramento teórico realizado, sendo algumas de elaboração própria.

Tendo presente a revisão bibliográfica, foram identificadas 11 motivações para os jovens participarem na sociedade. Deste modo, na fase seguinte, é pretendido apurar quais dessas

motivações apresentam maior pertinência e a influência que o EC tem no desempenho (académico e social).

Acrescente-se, também, que a literatura denota a existência de níveis diferentes de envolvimento, potenciados pela internet. Como tal, o envolvimento em indicadores alternativos é igualmente considerado.

Importa referir que se tomou como critério para a seleção dos casos de estudo a idade dos alunos não ser superior a 24 anos.

2. Contexto de investigação

Nas últimas décadas, as instituições de ensino superior têm proporcionado aos seus alunos meios que incentivam o seu envolvimento em serviços comunitários e em temáticas públicas, com o intuito de os familiarizarem com essa experiência (Flanagan & Bundick, 2011) e de os instruírem para uma cidadania responsável (Moore & Cruce, 2007).

Assim, para este estudo tomou-se como área de investigação os estudantes universitários, tendo-se como objeto de estudo a UP.

A escolha da UP, prende-se, por um lado, pelo facto desta dinamizar o envolvimento dos seus estudantes através de inúmeras atividades de voluntariado direcionadas, sobretudo, para a comunidade académica e, por outro, por ser das universidades que possui um maior número de alunos a nível nacional nas diversas áreas de ensino (pré-graduação, pós-graduação e contínua) (Universidade do Porto, 2016).

De acordo com dados da UP - Relatório de Atividades e Contas de 2015 (Quadro 6), verifica-se que a UP possui, no seu conjunto, catorze faculdades, sendo que 41,74% dos alunos inscritos no ano letivo 2015/2016 frequentam o grau de Mestrado Integrado (12 490), seguindo-se a Licenciatura com 28,56% (8 546), o Mestrado com 18,55% (5 549) e, por último, o Doutoramento com 11,15% (3 336).

Quadro 6 - Dimensão das instituições de ensino pelo número de alunos inscritos no ano letivo referente a 2015/2016

Instituição de ensino	Licenciatura		Mestrado Integrado		Mestrado		Doutoramento	
	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%
Faculdade de Arquitetura (FAUP)	--	--	1034	8,28	--	--	103	3,09
Faculdade de Belas Artes (FBAUP)	598	7,0	--	--	329	5,93	126	3,78
Faculdade de Ciências (FCUP)	1951	22,83	453	3,63	761	13,71	361	10,82
Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação (FCNAUP)	382	4,47	--	--	56	1,01	36	1,08
Faculdade de Desporto (FADEUP)	569	6,66	--	--	562	10,13	156	4,68
Faculdade de Direito (FDUP)	960	11,23	--	--	238	4,29	53	1,59
Faculdade de Economia (FEP)	1549	18,13	--	--	1295	23,34	114	3,42
Faculdade de Engenharia (FEUP)	67	0,78	5633	45,10	436	7,86	689	20,65
Faculdade de Farmácia (FFUP)	--	--	983	7,87	91	1,64	70	2,10
Faculdade de Letras (FLUP)	2194	25,67	--	--	1112	20,04	436	13,07
Faculdade de Medicina (FMUP)	--	--	1738	13,92	268	4,83	432	12,95
Faculdade de Medicina Dentária (FMDUP)	--	--	392	3,14	11	0,20	32	0,96
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCEUP)	169	1,98	770	6,16	222	4,00	192	5,76
Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar (ICBAS)	107	1,25	1487	11,91	168	3,03	536	16,07
TOTAL	8 546	100,00	12 490	100,00	5 549	100,00	3 336	100,00

Fonte: Elaboração Própria

Observando o Quadro 6, constata-se que num universo de catorze instituições de ensino, com 29,921 alunos no seu agregado, importa realçar três delas, encontrando-se a FEUP em primeiro lugar com 6 825 alunos, depois a FLUP com 3 742 e a FCUP, em terceiro lugar, com 3 526. No que se refere às que apresentam uma menor dimensão de alunos, sendo inferior a mil alunos, sobressai a FCNAUP com 474 alunos e, em último, a FMDUP com 435.

3. Metodologia de investigação

3.1. Tipo de investigação

Numa fase inicial, o presente trabalho tem por base uma abordagem qualitativa e exploratória (Sampieri et al., 2006). Na fase seguinte, visto que se pretende estudar as relações entre as variáveis, por via da verificação das relações de causa-efeito (Fourtin et al., 2009), está-se perante uma investigação que tem como pressuposto a metodologia quantitativa, consistindo numa abordagem correlacional (Sampieri et al., 2006).

Como tal, foi levada a cabo uma investigação empírica constituída por duas etapas, já que permite alcançar uma compreensão mais completa sobre as motivações (Ballard et al., 2015b).

A primeira fase, que se traduziu na análise qualitativa, permitiu a obtenção de dados primários através de entrevistas presenciais semiestruturadas a alunos envolvidos e a alunos não envolvidos civicamente. O recurso a este tipo de entrevista tem como vantagem permitir ao investigador o acréscimo ou a reformulação de questões (Sampieri et al., 2006), obtendo-se respostas com maior clareza (Malin et al., 2015). A análise de conteúdo foi a técnica de análise da informação usada nas entrevistas (Bardin, 2009).

A segunda fase é constituída por uma análise quantitativa do estudo. Para a recolha de dados recorreu-se ao método de inquérito por questionário *online*, estruturado com questões fechadas, para simplificar o posterior tratamento e análise estatística dos dados (Malhotra, 2009). Note-se que só os itens referentes às classificações e à idade eram de resposta aberta.

Apesar de serem apontados alguns inconvenientes à utilização de questionários *online*, como a impossibilidade de esclarecimento de dúvidas (Malhota & Birks, 2006), esta utilização possui igualmente vantagens que consistem na obtenção de elevadas quantidades de informação de forma rápida e com reduzidos custos para o investigador, ou seja, a sua vantagem prende-se com o elevado número de respostas conseguido, podendo-se obter uma amostra com disparidade geográfica (Saunders et al., 2009).

3.2. Amostra

A população-alvo da presente investigação são os alunos que estão a frequentar um grau académico (licenciatura, mestrado, mestrado integrado e doutoramento) na UP com idades não superiores a 24 anos.

Dada a natureza deste estudo, considerou-se, numa fase inicial, que a amostragem teórica e por conveniência seria a mais indicada. Apesar de este tipo de amostragem apresentar alguns inconvenientes, como a incerteza da sua representatividade, é frequentemente aplicada em investigações realizadas num curto espaço de tempo porque seleciona indivíduos com disponibilidade e que participam voluntariamente naquele momento (Marôco, 2007).

Embora se possa conhecer o número total de alunos inscritos por instituição de ensino, não é possível categoriza-los individualmente por idade. Deste modo, na fase seguinte recorreu-se a uma amostra não probabilística (Marôco, 2007), no qual a escolha dos elementos depende de causas relacionadas com as características da pesquisa (Sampieri et al., 2006).

No que concerne ao tamanho da amostra teve-se em especial atenção o número de observações necessárias, uma vez que, segundo Hair et al. (2009), para ser considerada uma amostra aceitável, as observações deverão ser, no mínimo, cinco vezes superiores ao número de variáveis em análise. O questionário utilizado é composto por cinquenta e nove questões, das quais cinquenta e quatro (54) serão alvo de estudo. Uma vez que foram obtidas 370 respostas, isso significa que esta amostra tem uma dimensão considerada satisfatória (aproximadamente 7 vezes o número de variáveis).

3.3. Construção do guião da entrevista

A entrevista realizada procura dar resposta aos propósitos do estudo, nomeadamente o conhecimento das motivações e a concetualização do conceito de EC através de um guião semiestruturado. Para combater as lacunas existentes na literatura, este é composto por três partes (Anexo I).

A primeira parte inclui questões iniciais sobre o perfil demográfico de cada participante, tais como, o género, a idade, a habilitação literária, a instituição de ensino e a situação profissional.

Quanto à segunda parte, constituída por oito questões, pretende sobretudo explorar o conceito de EC, conhecendo os principais indicadores que lhe estão associados e determinar se os participantes estão envolvidos em alguma atividade e em que tipo. Em caso negativo procura-se conhecer os fatores determinantes associados.

Pretende, ainda, conhecer as perceções face ao envolvimento geral dos cidadãos para com a sua comunidade e conhecer as suas expectativas futuras com o intuito de se determinar se estão presentes preocupações em ser parte integrante da resolução de problemas existentes nos sistemas comunitários, como as desigualdades sócio económicas.

Por fim, a terceira parte é direcionada aos participantes que estão, ou já estiveram, envolvidos na comunidade de modo a conhecer-se as suas motivações, a frequência e as perceções relativamente ao impacto que essa envolvência tem ou teve na sua performance académica e social. Termina-se inquirindo-os sobre os seus planos para o futuro.

Elaborado o guião da entrevista, foram efetuadas duas entrevistas piloto, com o intuito de colmatar possíveis falhas e, por conseguinte, validar as questões. Nessas entrevistas concluiu-se que os participantes estavam pouco familiarizados com a questão sobre o conceito de EC, expressando dificuldades na sua definição. Como tal, essa questão sofreu uma adaptação por forma a torna-la mais compreensível. No que diz respeito às restantes questões, a estrutura manteve-se.

3.4. Construção do questionário

Como se referiu anteriormente, para a segunda fase deste estudo foi construído um questionário tendo por base a revisão de literatura, bem como as conclusões obtidas na fase qualitativa. A elaboração deste questionário dirigiu-se aos alunos da UP com idades até aos 24 anos por forma a conhecer mais especificamente as motivações subjacentes ao seu envolvimento na sociedade e relacionar esse envolvimento com o seu desempenho académico (classificações) e social (competências sociais).

Os dados foram obtidos através de um questionário *online* elaborado no *GoogleDocs*. Este foi divulgado através da plataforma da instituição de ensino (e-mail dinâmico), nas páginas das redes sociais e em fóruns.

Nas páginas das redes sociais, foi solicitado o encaminhamento da hiperligação do questionário para outras pessoas que fossem alunas da UP e que não tivessem mais do que 24 anos, utilizando-se assim o método bola de neve (Saunders et al., 2009).

A elaboração do questionário resultou em sessenta e duas questões fechadas e obrigatórias. As questões sobre as Motivações, Envolvimento Cívico, Participação Futura e Habilitações dos Pais são elaboradas a partir de escalas utilizadas em estudos anteriores por Albanesi et al. (2007), Lee et al. (2012), Vasqu  z et al. (2015) e Eckstein et al. (2015). As restantes são de elabora  o própria.

O questionário (Anexo II)    constituído por seis partes distintas. A primeira parte consiste na apresenta  o do estudo e num consentimento informado com vista a garantir que seria fornecido um esclarecimento sobre a investiga  o a cada inquirido.

Na segunda parte apresentam-se dezasseis itens relacionados com três dimensões do Envolvimento Cívico: Envolvimento Jovem, Participa  o Cívica e Participa  o Política. Este envolvimento    medido pela frequência, face aos últimos doze meses, utilizando-se uma escala de *Likert* de cinco pontos.

A terceira parte    constituída por treze itens sobre as motiva  es para estar envolvido na sociedade, nos quais o inquirido deve indicar o grau de importância de cada item. Esta importância    medida através de uma escala de *Likert* de cinco pontos. Nesta dimensão, a ordem dos itens foi disposta de forma aleatória de modo a não influenciar as respostas dos inquiridos.

Na parte seguinte, apresentam-se cinco itens relacionados com a participação futura em associações de diferentes naturezas. Esta dimensão é medida pela intenção utilizando-se uma escala de *Likert* de cinco pontos.

Na quinta parte temos as dimensões das Competências Sociais, Integração e Interação Social, e Envolvimento Psicológico, para cada item, o inquirido deve indicar o seu grau de concordância numa escala de *Likert* de cinco pontos.

Importa referir que a dimensão Envolvimento Psicológico é constituída apenas por dois itens. Apesar de não ser recomendando que cada constructo possua menos do que três variáveis, para garantir uma boa consistência e reduzir o erro de medida (Osborne & Costello, 2009), manteve-se a composição original pelo motivo de ser uma dimensão validada em estudos prévios (Eckstein et al., 2015).

Por fim, a última parte contém variáveis sociodemográficas, sendo composta por 13 questões relativas a idade, classificações médias (atuais e relativas ao período de setembro de 2015), género, habilitações literárias, instituição de ensino e ocupação profissional. Ainda nesta última parte e seguindo a metodologia utilizada por Duke et al. (2009) e Eckstein et al. (2015), pretende-se conhecer as Habilitações dos Pais, avaliadas através de uma escala de *Likert* de cinco pontos.

Quadro 7 - Construção do questionário

DIMENSÃO	ITEM	DESCRIÇÃO DO ITEM	FONTES
Envolvimento Cívico (EC)	Participação cívica (PC1)	Q5: Participar em atividades extracurriculares inerentes à instituição de ensino superior (jornal universitário, equipas desportivas, arte, música, ...)	Ludden (2011)
	(PC2)	Q1: Estar envolvido em organizações comunitárias/projetos sociais (remunerados ou não)/associações de jovens	Lenzi (2012)
	(PC3)	Q14: Fazer voluntariado	Eckstein et al. (2015)
	(PC4)	Q11: Participar em grupos de atividades culturais	Albanesi et al. (2007)
	(PC5)	Q8: Doar sangue	Duke et al. (2009)
	(PC6)	Q3: Fazer donativos para caridade ou causas sociais	Albanesi et al. (2007)
	Participação política (PP1)	Q7: Votar	Metzger & Smetana (2009)
	PP2	Q10: Contribuir monetariamente para campanhas políticas, candidatos ou partidos políticos	Duke et al. (2009); Lee et al. (2012)
	PP3	Q15: Realizar ações coletivas ou individuais que visam influenciar a legislação (protestar, boicotar produtos, ...)	Eckstein et al. (2015)
	PP4	Q4: Estar envolvido com organizações políticas	Duke et al. (2009)
	PP5	Q6: Assistir presencialmente a encontros públicos, discursos e debates políticos, comícios	Lee et al. (2012)
	Envolvimento jovem (JOV1)	Q2: Utilizar redes sociais para partilhar e obter informação (notícias, ..)	Warren et al. (2014)
	JOV2	Q14: Estar atualizado sobre as notícias, eventos atuais e temas públicos	Martinson & Minkler, (2006)
	JOV3	Q12: Ajudar o próximo (ajudar uma pessoa a atravessar a rua, vizinhos, ...)	Adler & Goggin (2005)
	JOV4	Q9: Assinar uma petição	Albanesi et al. (2007)

DIMENSÃO	ITEM	DESCRIÇÃO DO ITEM	FONTES
Motivação (MOT)	Intrínseca (INT1)	Q17: Adquirir competências profissionais, pessoais e sociais	Ballard (2014); Vasquèz et al. (2015)
	(INT2)	Q21: Estabelecer contactos de trabalho	Vasquèz et al. (2015)
	INT3	Q27: Enriquecer o meu CV	Ballard (2014); Vasquèz et al. (2015)
	(INT4)	Q25: Crescer como indivíduo	Malin et al. (2015)
	INT5	Q23: Sociabilidade	Vasquèz et al. (2015)
	INT6	Q20: Sentir-me útil e autorrealizado	Vasquèz et al. (2015)
	INT7	Q18: Curiosidade	Elaboração própria
	Extrínseca (EXT1)	Q24: Fazer algo pelo interesse comum/Fornecer um serviço na comunidade	Vasquèz et al. (2015)
	(EXT2)	Q16: Ajudar os outros/Defender direitos básicos dos cidadãos	Malin et al. (2015); Ballard et al. (2015b)
	(EXT3)	Q28: Denunciar injustiças sociais	Suárez-Orozco et al. (2015)
	(EXT4)	Q19: Contribuir para a resolução de problemas existentes na comunidade	Vasquèz et al. (2015)
	(EXT5)	Q22: Aprender a ser mais ativo na comunidade	Vasquèz et al. (2015)
	(EXT6)	Q26: Altruísmo	Elaboração própria
Participação futura (PART)	PART1	Q30: Política	Vasquèz et al. (2015)
	PART2	Q31: Feminista	Vasquèz et al. (2015)
	PART3	Q29: Serviço comunitário	Vasquèz et al. (2015)
	PART4	Q32: Pacifista e de direitos humanos	Vasquèz et al. (2015)
	PART5	Q33: Ecológica	Vasquèz et al. (2015)
Competências sociais (COM)	(COM1)	Q46: Tenho capacidade para trabalhar em equipa.	Webb et al. (2005); Riggio (2010)
	(COM2)	Q43: Consigo lidar com diferentes contextos.	Elaboração própria
	(COM3)	Q48: Tenho competências de liderança.	Riggio (2010)
	(COM4)	Q41: Possuo capacidades de comunicação (escrita, verbal, ...)	Elaboração própria
	(COM5)	Q39: Sou resiliente.	Elaboração própria
	(COM6)	Q37: O meu tempo é gerido adequadamente.	Elaboração própria

DIMENSÃO	ITEM	DESCRIÇÃO DO ITEM	FONTES
Integração e interação social (SOC)	Conexão com os outros (SOC1)	Q47: Sinto que posso compartilhar experiências e interesses com outros jovens da minha comunidade.	Albanesi et al. (2007)
	(SOC2)	Q38: Se precisar de alguma ajuda, posso pedir a alguém que vive na minha comunidade.	Albanesi et al. (2007)
	Conexão com a sociedade (SOC3)	Q44: Os indivíduos na minha comunidade trabalham conjuntamente para melhorar a vida quotidiana.	Albanesi et al. (2007)
	Sentido de pertença (SOC4)	Q40: Sinto que pertenço à comunidade onde vivo.	Albanesi et al. (2007)
	Satisfação (SOC5)	Q36: Há muitas iniciativas na minha comunidade que são capazes de envolver cidadãos jovens como eu.	Albanesi et al. (2007)
	(SOC6)	Q45: Estou consciencializado e sensibilizado com diferentes contextos sociais.	Elaboração própria
Envolvimento Psicológico (EP)	(EP1)	Q34: Sei mais sobre política do que a maioria das pessoas da minha idade.	Eckstein et al. (2015)
	(EP2)	Q42: Geralmente tenho algo a dizer quando estão a ser discutidos questões ou problemas políticos.	Eckstein et al. (2015)
Meios Comunicação online (ONL)	(ONL1)	Q35: Utilizo websites (noticiários de televisão, jornais nacionais) para consultar notícias online.	Lee et al. (2012)
Habilitações dos pais (HAB)	Pai (HAB1)	Q51: Qual é o grau de escolaridade do seu pai?	Eckstein et al. (2015)
	Mãe (HAB2)	Q52: Qual é o grau de escolaridade da sua mãe?	Eckstein et al. (2015)

Fonte: Elaboração Própria

3.5. Procedimento de recolha e análise de dados

As entrevistas a todos os participantes decorreram individualmente nas instituições de ensino onde cada um estudava, durante o mês de junho, tendo sido gravadas em sistema áudio, com uma duração entre 25 minutos e 60 minutos. Foram realizadas 13 entrevistas, tendo sido transcritas na íntegra em formato Word. Para o tratamento de dados, recorreu-se ao *software* NVivo11.

Como já foi acima referido, efetuou-se uma análise de conteúdo. Para tal, foi necessário conduzir um processo de codificação, o qual, segundo Sampieri et al. (2006) resulta em classificar o conteúdo de uma mensagem em unidades que permitam uma análise mais concisa. Desta forma, elaborou-se um quadro de categorias de análise para permitir a interpretação do conteúdo das treze entrevistas realizadas. A criação deste sistema de categorias adveio quer do próprio guião das entrevistas, quer do levantamento bibliográfico efetuado.

No que diz respeito ao questionário, a recolha de dados foi realizada no final do mês de julho. No presente estudo, obtiveram-se 396 questionários preenchidos na íntegra.

Relativamente ao tratamento de dados nesta fase, utilizou-se o *software IBM -Statistical Package for the Social Science* (SPSS 21.0) bem como o Microsoft Excel 2007 para a elaboração da análise descritiva.

Inicialmente fez-se uma análise estatística descritiva. O intuito desta análise é o de caracterizar-se a amostra, conhecendo-se os valores da moda, média e desvio padrão.

Em seguida, realiza-se uma análise fatorial para cada uma das dimensões, com exceção das dimensões que não são multivariadas, isto é, que são compostas apenas por uma variável. Segundo Marôco (2007), trata-se de uma técnica de análise exploratória de dados que permite perceber a estrutura de um conjunto de variáveis interrelacionadas, por forma a resultar num só fator comum latente. Desta forma, o objetivo é apurar se as variáveis que compõem cada uma das dimensões apresentadas estão interrelacionadas, reduzindo-se a um só fator.

Por forma a verificar a consistência dos dados, analisa-se o valor das comunalidades, que representa a variância que uma variável partilha com todas as outras variáveis (Malhotra, 2010). Uma vez que o seu valor deverá ser superior a 50% (Marôco, 2011), ter-se-á em consideração comunalidades superiores a esse valor.

De modo a assegurar a fiabilidade dos resultados e garantir a consistência interna dos itens, verifica-se o valor do Alfa de Cronbach, que não deve ser inferior a 0,6 (Pestana & Gageiro, 2003; Marôco, 2011).

Em seguida, por forma a determinar-se a qualidade das correlações, recorre-se ao teste de esfericidade de Bartlett e à medida de adequação da amostragem de Kaiser-Meyer-Olkin

(KMO). O KMO é utilizado para avaliar a homogeneidade das variáveis, sendo que o seu valor oscila entre 0 e 1, não sendo aceitável que seja inferior a 0,5 (Pestana e Gageiro, 2003). Deste modo, se o seu valor estiver próximo de zero, significa que as variáveis não têm relação entre elas e, consequentemente, o modelo não se aplica.

Quanto ao teste de esfericidade, este traduz-se num teste estatístico por forma a verificar a existência de correlações significantes entre as variáveis (Hair et al., 2009). Para que os dados possam ser aplicados e, desse modo, prosseguir-se com a análise, este teste deverá apresentar um *p-value* inferior a 0,001. Verificando-se esta condição, rejeita-se a hipótese nula de que as variáveis não estão correlacionadas concluindo-se, então, que as variáveis estão significativamente correlacionadas (Marôco, 2011).

De seguida, importa verificar-se os pesos fatoriais. De acordo com Hair et al., (2009), as variáveis cujo valor fatorial seja igual ou superior a 0,5 são tidas como significantes e as que extravasam o valor 0,7 indiciam uma estrutura bem delineada.

Relativamente à extração dos fatores, foi utilizado como critério o valor *Eigenvalue*. Para se considerar que o fator extraído explica uma proporção considerável da variância total das variáveis originais, este deverá ser superior a 1 (Osborne & Costello, 2009; Marôco, 2011).

Face aos resultados obtidos, prosseguir-se-á com a análise, avaliando o coeficiente de correlação de Pearson entre o EC com dois dos antecedentes identificados, isto é, o Envolvimento Psicológico e as Habilitações dos Pais.

Este coeficiente, R, assume valores entre -1 e 1, sendo que quanto mais próximo estiver de 1, maior é o grau de dependência linear estatística entre as variáveis estudadas. Por outro lado, quanto mais próximo estiver de -1, significa que as variáveis variam em sentido oposto, isto é, se uma aumenta, a outra diminui.

De seguida, para se estudar a influência que as variáveis da dimensão Envolvimento Cívico e das Motivações (variáveis independentes), têm nas Competências Sociais e na Classificação Atual (variáveis dependentes), é necessário recorrer-se à Análise de Regressão Linear Múltipla. Esta consiste numa técnica estatística para verificar como é que as variáveis independentes vão afetar a variável dependente e para que seja concretizada, é necessário verificar se os pressupostos (Quadro 8) são verificados, por

forma a validar-se a mesma (Marôco, 2007). Apresenta-se, de seguida, uma síntese dos mesmos.

Pressupostos	Teste/Análise	Condição
1) Homogeneidade dos resíduos	Análise da média e do desvio-padrão	Média nula e variância constante
2) Distribuição normal dos erros	Gráfico da probabilidade normal	Concentração dos valores pela diagonal principal
3) Independência dos erros	Durbin-Watson	$W \approx 2$

Quadro 8 - Pressupostos da Análise de Regressão Linear Múltipla

Fonte: Elaboração Própria

É necessário ainda a verificação do pressuposto da ausência de multicolinearidade das variáveis independentes. Para tal, recorre-se ao valor de VIF (*variance inflation fator*) que, segundo Pestana e Gageiro (2003), há existência de multicolinearidade se o valor de VIF for superior a 10, sendo que quanto maior for a proximidade a 0, menor ela será.

Validados os pressupostos, segundo Marôco (2007), tem que se proceder à avaliação da qualidade do ajustamento dos modelos, através do coeficiente de determinação (R^2), cujo valor varia entre 0 e 1, no qual um $R^2 > 0,5$ pode ser considerado nas ciências sociais como um ajustamento aceitável do modelo. De referir que quanto mais elevado for o R^2 , maior é o poder de explicação da equação de regressão e, por conseguinte, a previsão da variável dependente é melhor (Hair et al., 2009).

Irá também ser analisado o coeficiente de correlação simples, (R), para se perceber a correlação existente entre a variável dependente e independente.

Contudo, uma vez que há uma tendência para o seu valor aumentar com a inclusão de uma nova variável independente, mesmo que a sua influência sobre a variável dependente não seja significativa, é recomendado que se use o coeficiente de determinação ajustado (R^2_a), pois só se verifica um incremento neste valor se a inclusão da nova variável melhorar o ajustamento do modelo (Marôco, 2007).

Para averiguar diferenças de médias entre os alunos que recebem apoios sociais e aqueles que não recebem, bem como entre os alunos que vivem com os seus progenitores e

aqueles que não vivem, utiliza-se o Teste *t-Student* para duas amostras independentes. Segundo Marôco (2007), a aplicabilidade deste teste resulta em testar duas hipóteses, por forma a verificar se as médias de duas populações apresentam diferenças significativas. A hipótese nula, que testa a igualdade das médias, é rejeitada se o *p-value* for inferior ao nível de significância (α), que se assume de 5%, logo, a condição para a existência de diferenças é *p-value* < α .

Finalmente, utilizar-se-á o Teste *t-Student* para duas amostras emparelhadas com o intuito de observar se há uma melhoria nas classificações atuais dos alunos comparativamente com as classificações em setembro de 2015.

Capítulo IV. Resultados e Conclusões

Neste capítulo, apresentam-se em duas partes distintas os resultados alcançados que decorreram, como já referido, dos 13 estudos de caso das entrevistas e das 370 respostas ao questionário, a alunos da UP. Assim, primeiramente começa-se por se delinear o perfil dos entrevistados e, posteriormente, efetua-se a análise da informação obtida, bem como a discussão dos resultados.

De seguida, na segunda parte, procede-se à caracterização da amostra, depois, procede-se à análise dos dados recolhidos e, por fim, discutem-se os resultados.

Parte I – Análise qualitativa

1. Caracterização da amostra

Como acima se referiu, participaram nesta investigação treze alunos da UP, sendo que sete participantes são do sexo feminino e seis do sexo masculino, cujas idades variam entre os 19 anos e os 24 anos.

Os participantes deste estudo serão designados pela letra “p” com o respetivo número garantindo, desse modo, o anonimato dos mesmos.

Conforme se observa no Quadro 9, estes participantes são alunos de instituições de ensino da UP, nomeadamente a FEP, a FEUP, a FCUP, a FPCEUP, a FLUP e a FMUP. Quatro dos participantes frequentam o grau académico de Licenciatura, cinco deles frequentam o grau académico de Mestrado Integrado e os restantes cinco o grau académico de Mestrado.

Por fim, destaca-se que quatro dos participantes são trabalhadores-estudantes.

O Quadro 9 ilustra de forma sistematizada os dados sociodemográficos de cada participante.

		Perfil Sociodemográfico				
		Género	Idade	Habilitações académicas	Situação profissional	Instituição de ensino
Participantes	p1	Feminino	20 anos	Mestrado integrado	Estudante	FPCEUP
	p2	Feminino	22 anos	Mestrado integrado	Estudante	FPCEUP
	p3	Feminino	19 anos	Mestrado integrado	Estudante	FMUP
	p4	Feminino	24 anos	Mestrado	Trabalhador-estudante	FEP
	p5	Feminino	23 anos	Mestrado	Trabalhador-estudante	FEP
	p6	Feminino	23 anos	Licenciatura	Estudante	FLUP
	p7	Feminino	24 anos	Mestrado	Estudante	FEP
	p8	Masculino	24 anos	Mestrado	Trabalhador-estudante	FEP
	p9	Masculino	24 anos	Mestrado integrado	Estudante	FEUP
	p10	Masculino	23 anos	Mestrado integrado	Trabalhador-estudante	FEUP
	p11	Masculino	23 anos	Mestrado	Estudante	FLUP
	p12	Masculino	22 anos	Licenciatura	Estudante	FLUP
	p13	Masculino	21 anos	Licenciatura	Estudante	FCUP

Quadro 9 - Caracterização sociodemográfica da amostra

Fonte: Elaboração Própria

2. Análise dos dados

Tal como já foi referido, para a realização da análise de conteúdo foi necessário efetuar-se um processo de codificação.

Proveniente deste processo, resultaram 37 categorias interligadas em que 4 são categorias “mães” e 33 são categorias “filhas”. Refira-se que as categorias resultantes do enquadramento teórico estão assinaladas com tons cinza, por forma a diferenciarem-se das emergentes.

Nesta secção apresentam-se os resultados obtidos de acordo com as questões de investigação inicialmente ilustradas.

2.1. O que é o envolvimento cívico na perspetiva dos jovens estudantes?

Por forma a responder-se à primeira questão de investigação, a sua resposta surge de duas questões específicas colocada aos estudantes “O que entende por EC ou comportamento de cidadania? Porquê? Que tipo de atividades envolve?”. Com estas questões pretende-se obter respostas que reflitam uma perceção do conceito percebido pelos estudantes.

A análise das verbalizações de cada participante à primeira questão demonstra que o conceito é percebido sobretudo pelos *comportamentos cívicos e participação na sociedade* (Quadro 10). Surgiram ainda outros aspetos, pelas participantes p4 e p5 enquadrados na subcategoria “outros”, relacionados com a preocupação pelo meio envolvente, conforme se pode verificar no quadro seguinte.

Saliente-se que a participante p5 é a única que faz referências às três subcategorias.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Participação na sociedade	2	2	2	2	3	1	2	2	3	1	2	3	2	13	27
Comportamentos cívicos	1	1	0	0	2	1	0	0	0	9	5	2	0	7	21
Outros	0	0	0	0	4	0	0	0	1	0	0	0	0	2	5
Total por participante	2	2	1	1	3	2	1	1	2	2	2	2	1		

Quadro 10 - Perceção de EC

Elaboração própria

Através da visualização do Quadro 10 pode verificar-se que todos os participantes percecionam o EC como a participação na sociedade. Para além desta participação, sete dos participantes também referem os comportamentos cívicos como EC. Note-se que nestes comportamentos é enfatizado o respeito pelas regras e normas por quatro desses participantes.

O quadro seguinte (Quadro 11) ilustra algumas das verbalizações dos participantes referentes às questões.

Participação na sociedade	"Acho que é capaz de ter mais a ver com envolver-se em talvez certas atividades e ter aquele sentimento de utilidade em relação ao meio em que se está inserido, por exemplo, acho que isso tem muito a ver com, por um lado, com participação mais ativa". (p1) "Eu acho que isso deve ter a ver com, sei lá, aquilo que nós fazemos em termos de sociedade (...) acho que tem a ver com a parte de cidadania." (p3) "(...) acho que pode ter várias definições e pode envolver várias organizações, desde organizações a pequenas comunidades onde possamos praticar uma atividade que seja de valor para todos. É um conceito que pode ir desde a questão de nos envolvermos ativamente na construção de uma sociedade melhor, mas também pode ir a questões um bocadinho mais concretas como, por exemplo, fazer parte de algum tipo de atividades ou de algum tipo de eventos organizados por algumas entidades que tenham por fim uma melhoria do nível, portanto, da vida das pessoas e do bem-estar das pessoas numa determinada comunidade ou numa determinada cidade num determinado país." (p4) "Considero que é um envolvimento que pode ir desde a simples boa ação diária que, por exemplo, ajudar uma idosa a travessar uma passadeira ou por exemplo haver um compromisso mais forte que é associarmo-nos a uma organização de ação social". (p11)
Comportamento cívico/ de cidadania	"Comportamento de cidadania eu acho que sobretudo é o respeito por todos, conseguir, lá está, ajudar o próximo, ajudar os vizinhos, quem seja que precise de ajuda para um bom relacionamento, mas acima de tudo respeitar o próximo e respeitar dentro do sítio onde se insere, da comunidade onde se insere." (p2) "(...) penso que nós quando temos civismo é termos um comportamento correto perante as coisas da sociedade, perante a nossa vida, perante o nosso trabalho, é agir sempre de forma correta (...) e temos que ser fiéis aos nossos princípios também, e ao mesmo tempo também respeitar as regras de uma entidade." (p10) "(...) eu acho que isso tem a ver com as normas de comportamento cívico que aprendemos em casa e no decorrer da nossa vida, nomeadamente no crescimento e que é basicamente o que nos determina e o que nos faz saber viver em sociedade. Nós vamos tentando sempre adaptar-nos à sociedade em que nos inserimos, pelo que os valores que nós aprendemos aqui em Portugal são diferentes dos valores que se aprende, por exemplo, numa sociedade no Médio Oriente, portanto, isso de comportamento de cidadania é tudo muito relativo porque o que é aceite aqui na sociedade ocidental pode não ser na sociedade oriental". (p11) "(...) deve haver imensos comportamentos individuais que não envolvem nenhuma participação política ou social que sejam de cidadania (...)". (p12)

Outros	"Julgo que será uma preocupação que as pessoas têm em não, ou melhor, não se preocuparem só com elas mesmas, preocuparem-se com tudo o que está à volta. Acho que pode ser preocuparem-se com pessoas, com animais, com a natureza, portanto, tudo o que faça parte do civismo. Portanto, é o facto das pessoas não se deixarem ficar no mundo delas e tentarem fazer melhor, lá está, terem uma preocupação. " (p5)
	"(...) pode ser cenas mais gerais, estava-me agora a lembrar, tipo, envolvimento cívico pode só simplesmente ser ajudar uma pessoa a atravessar a rua (...)" (p9)

Quadro 11 - Verbalizações da percepção de EC

Fonte: Elaboração Própria

Foi salientado por alguns dos estudantes que a personalidade, a educação, as universidades, as redes sociais e o sistema político são considerados como antecedentes do EC. Esta informação foi conseguida de forma indireta, tendo sido avançada pelos participantes após terem sido inquiridos sobre a definição de EC e no decorrer da entrevista. Deste modo, deu origem a uma subcategoria denominada “Antecedentes” constituída por quatro subcategorias.

No quadro seguinte (Quadro 12) pode-se observar os antecedentes considerados pelos estudantes.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Educação	0	0	1	2	1	3	0	0	0	2	7	3	0	7	19
Personalidade	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	0	0	2	4
Universidades	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	2
Sistema político	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	5
Redes sociais	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	2	3	0	3	9
Total por participante	0	0	2	3	2	3	1	0	0	1	3	2	0		

Quadro 12 - Antecedentes de EC identificados pelos participantes

Fonte: Elaboração própria

Através do Quadro 12 pode-se perceber que a educação é o antecedente mais referenciado com um total de 19 verbalizações. Em contrapartida, as universidades foram apenas mencionadas por um participante.

Fazendo uma breve referência aos outros antecedentes, verifica-se que a personalidade é também apontada como um antecedente, com um total de 4 verbalizações.

Relativamente às redes sociais, dos três estudantes que as mencionaram, apenas um participante identificou-as como um fator condicionante. Os restantes consideram-na como um fator indutor.

Destaque-se que cinco dos participantes não apontaram nenhum fator.

Selecionaram-se algumas das verbalizações relativas a estes fatores (Quadro 13).

Educação	“Vai um bocadinho também... a cidadania passa um bocadinho pela educação também, não é, portanto, nós não nascemos com o espírito cívico somente não é, é tudo uma questão de educação, os valores que nos são passados pelos nossos pais, pelos nossos colegas, pelas pessoas que todos os dias interagem connosco (...)” (p5) “(...) os valores são obtidos através da educação, mas também da interação com outras pessoas (...) A educação está associada com tudo, todas as interações do envolvimento cívico têm muito a ver com isso porque nós sem educação não conseguíamos interagir, não conseguíamos ter os valores que falei, o respeito e isso tudo face aos outros e, portanto, se não há respeito, não há valores, como é que nós poderíamos ter algum envolvimento cívico? Era impossível.” (p11) “(...) acho que no tipo de sociedade em que vivemos essa coisa é-nos ensinada a partir da nossa educação pelos pais e pelas escolas (...) presumo eu que na parte dos comportamentos de cidadania certos comportamentos individuais também sejam relevantes, que também partem da educação que recebemos e que achamos que é compartilhada pelos nossos concidadãos.” (p12)
Personalidade	“(...) o envolvimento cívico, portanto é uma escolha pessoal porque depende da minha personalidade e etc.” (p6) “(...) eu acho que nós comportamo-nos em sociedade de acordo com a nossa personalidade (...) portanto acho que envolvimento cívico também reflete muito a personalidade de cada um.” (p11)
Universidades	“Também por causa das universidades que dinamizam esse tipo de projetos e tentam sensibilizar os jovens para isso (...) (p6)

Sistema político	“(…) também temos que ter em conta a questão política atual. Nós no regime de ditadura não podíamos certamente ser tão ativos a nível de intervenção cívica, como somos hoje em dia. Hoje em dia temos uma democracia e ainda bem”. (p4) “É a partir da política que muitas leis são desenvolvidas e essas leis muitas vezes condicionam o civismo, não é, ou condicionam, ou determinam o que é que é certo, o que é que é errado.” (p5)
Redes sociais	“As próprias redes sociais dão voz a muitas pessoas, pessoas anónimas, pessoas que estão aqui no mesmo local que nós, pessoas que não estão e isso é muito importante porque muitas vezes nós vemos as opiniões dos outros e temos uma noção do panorama geral daquilo que pode ser envolvimento cívico ou não, através daquilo que vemos os outros escrever ou dizer ou falar ou vídeos ou até mesmo <i>sketchs</i> humorísticos (...)”. (p4) “(…) o envolvimento cívico, ou seja, na perspetiva em que envolve fazer parte de uma certa comunidade, as redes sociais acho que prejudicaram isso porque eu agora não preciso disso, eu posso ter contacto social de outras maneiras que não envolvem propriamente eu envolver-me com uma comunidade (...) acho que em geral, a transformação social que fez foi má para o envolvimento cívico na medida em que o tornou ligeiramente mais desnecessário.” (p12)

Quadro 13 - Verbalizações sobre os antecedentes de EC

Fonte: Elaboração própria

De uma forma geral, foram identificadas pelos estudantes sete atividades de EC, tal como se pode visualizar no quadro seguinte (Quadro 14).

Pelo Quadro 14 percebe-se que o voluntariado é a única categoria apontada como uma atividade de EC comum a todos os estudantes, reunindo um total de 112 verbalizações. Por outro lado, as manifestações são a categoria menos referida, por apenas dois estudantes.

Para além das atividades principais, foram referidas outras como formas de EC. No quadro seguinte apresentam-se as atividades consideradas pelos estudantes.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Voluntariado	14	5	16	8	1	11	6	7	17	8	12	2	5	13	112
Doações de sangue	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	3	0	2	4	8
Ajudar o próximo	0	1	2	1	1	4	0	2	2	1	2	0	0	9	16
Donativos	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	3	4
Reciclagem	3	0	6	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	3	11
Manifestações	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	2	2
Votar	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	4	4
Associações de jovens/ Organizações/ Projetos	1	1	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	5	6
Outras	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	4	4
Total por participante	4	4	4	4	3	6	3	4	3	3	4	3	2		

Quadro 14 - Atividades de EC identificadas pelos participantes

Fonte: Elaboração própria

No quadro seguinte apresentam-se algumas das verbalizações dos participantes relativas às atividades de EC (Quadro 15).

Voluntariado	“(…) uma atividade que podem fazer como voluntariado (…)” (p5) “(…) creio que tudo o que seja relacionado com o voluntariado, seja com qualquer tipo de público-alvo... seja crianças, seja idosos, seja animais, seja toda a gente, pronto”. (p8)
Doações de sangue	“(…) por exemplo, recolhas de sangue (…)” (p4) “Aqueles coisas tipo a doação de sangue (…)” (p13)
Ajudar o próximo	“(…) ajudar o próximo, ajudar os vizinhos, quem seja que precise de ajuda (…)” (p2) “(…) todo o tipo de atividades que tenham que ver com o ajudar, não ajudar-nos só a nós próprios, mas ajudar também os outros” (p4) “(…) ver uma situação qualquer de perigo que se está a passar na rua e ir lá ajudar. Sei lá, ajudar um idoso a atravessar a rua (…). Coisas tipo ajudar sem abrigos ou jovens ou idosos ou qualquer coisa.” (p6)
Donativos	“(…) talvez quando se faz algum tipo de donativo para alguma instituição (…)” (p2)

	“(…) uma contribuição para nós muito pequena pode ser bastante grande para as outras pessoas (…) por muitas boas intenções que existam, sem dinheiro não se faz nada, portanto, eu acho que essa é uma maneira que muita gente podia ajudar.” (p6) “(…)” doação de alimentos.” (p11)
Reciclagem	“(…) ter aquele cuidado com reciclagem, separação de lixo (…)” (p1) “Desde nós decidirmos que vamos reciclar, que vamos por o lixo no contentor e que não vamos deixar no meio da rua.” (p3) “(…) isto é um exemplo um bocado estúpido, mas eu posso, sei lá, reciclar, por exemplo, não me custa assim tanto ou se estiver com um papel na mão não preciso de o atirar ao chão, posso esperar calmamente que me apareça um caixote do lixo (…)” (p6)
Manifestações	“(…) algumas manifestações... é essencialmente isso que me lembro.” (p7) “Eu também posso utilizá-las para um maior envolvimento cívico, ou seja, um movimento de protesto hoje em dia não precisa de requerer nenhuma proximidade geográfica entre os protestantes (…)” (p12)
Votar	“(…) o comportamento de voto também.” (p1) “(…) por exemplo o votar (…)” (p12)
Associações de jovens/ Organizações/ Projetos	“(…) pode ser os projetos voluntários por exemplo, ou então outros tipos de projetos remunerados (…)” (p2) “(…) envolver-nos em projetos (…) Projetos em termos de educação, aqueles em que os jovens se juntam; projetos, por exemplo, como há aqui das férias desportivas, que é a junta que faz; projetos a nível de, sei lá, daqueles que se fazem de plantar e assim. (p3) “(…) participar numa organização, numa associação de jovens (…)” (p4)
Outras	“Acho que uma questão muito prática do envolvimento cívico, por exemplo, pode ser, eu agora vou concretizar muito, o repreender uma determinada pessoa quando existe alguma atitude que não faz parte das práticas comuns corretas aceitáveis na sociedade.” (p4) “(…) por exemplo se tivermos uma ideia que permita ajudar em alguma coisa a comunidade e ir com essa ideia à junta de freguesia ou à câmara (…)” (p9) “(…) Eu penso, sei lá, na rua, por exemplo, nós sabermos comportar-nos e não atirar lixo para o chão, por exemplo, saber que em determinados sítios não é permitido fumar, não é permitido fazer certas ações, saber respeitar o silêncio, por exemplo, à noite, quando estamos a conduzir não se pode muitas vezes buzinar (…)

Quadro 15 - Verbalizações referentes às atividades de EC*Fonte: Elaboração própria*

Acrescente-se que por forma a concretizar-se o conceito, foram ainda levantadas duas outras questões: “Acha que o envolvimento na política deve ser considerado como EC? Porquê?” e “Em que medida acha que o EC é uma obrigação? E uma escolha pessoal?”

Pelo Quadro 16 observa-se algumas verbalizações que demonstram que os estudantes consideram que, efetivamente, o EC é constituído pelo envolvimento na política.

Envolvimento Político	“Acho que sim, porque mais uma vez obriga-nos a envolver na sociedade (...) eu acho que jovens e assim se devem envolver na política, devem ter opinião sobre as coisas, até porque se nós queremos que as coisas mudem, temos de nos envolver e em geral é a partir da política que as coisas mudam, portanto, eu acho que sim.” (p3) “(...) eu acho que as pessoas participarem ativamente numa vida política, ou seja, não ser só o ficar à espera como expectador a ver aquilo que se passa, associarem-se a um partido ou mesmo cumprirem o direito e o dever de votarem, só isso já demonstra que estão preocupados, ou seja, pode sim ser considerado uma parte do envolvimento cívico.” (p5) “Sim, acho que sim, porque está relacionado com a vida em sociedade e em comunidade e faz parte dos nossos deveres enquanto cidadãos, e por isso, acaba por ser um dever cívico.” (p8) “Sim... é assim, também depende do envolvimento político. Nós vemos muitas pessoas que envolvem-se na política realmente porque identificam-se com uma certa ideologia e têm necessidade de expressar essa ideologia e expressar às pessoas mais próximas (...) há sempre pessoas que aproveitam a política para,... simplesmente para crescimento próprio, como é que eu hei-de dizer? Para atingir os fins, não da sociedade como um todo, mas individuais (...) (p11)
-------------------------------------	--

Quadro 16 - Verbalizações referentes ao EP

Fonte: Elaboração própria

Analisando as respostas de cada participante à questão de como percecionam o EC a nível de obrigatoriedade moral e de escolha pessoal, verifica-se que existem estudantes cujas perceções se enquadram em ambos os níveis. Para além disso, verifica-se que apenas duas

participantes consideram que estar envolvido civicamente é de facto uma obrigação (Quadro 17).

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Escolha pessoal	2	1	0	1	0	3	1	1	3	1	0	1	1	10	18
Obrigação moral	0	0	2	0	2	3	0	2	0	0	2	0	0	5	11
Total por participante	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1		

Quadro 17 - Concetualização do EC

Fonte: Elaboração própria

Selecionaram-se algumas das verbalizações relativas às concetualizações do EC como uma escolha pessoal e como uma obrigação (Quadro 18).

Escolha pessoal	“Acho que é algo que tem que partir da própria pessoa. (...) maioritariamente é uma escolha pessoal e uma das coisas que eu até já disse na entrevista é que em vários pontos da vida de cada pessoa e de cada pessoa diferentemente entre si, a pessoa escolhe envolver-se em diferentes domínios consoante aquilo que faz mais significado na altura (...)” (p1) “Acho que é cem por cento uma escolha pessoal porque... sobretudo na idade adulta. (...) acho que é muito pessoal porque sobretudo à medida que nós amadurecemos apercebemo-nos de que efetivamente há situações em que devemos-nos envolver, há situações em que não devemos envolvermo-nos”. (p4) “(...) até onde nós vamos é opcional, ou seja, a quantidade, se assim quisermos dizer, a quantidade de envolvimento é uma escolha.” (p8)
Obrigação moral	“Para mim eu acho que sim, que é uma obrigação. Vem daquilo que já tínhamos falado do facto de vivermos em sociedade, portanto, de termos que ter em consideração todas as pessoas que fazem parte dessa sociedade, não é, e ignorar isso.... ignorar a sociedade encarando o envolvimento cívico sem ser obrigação, não é, estamos a menosprezar os outros, portanto eu acho que é uma obrigação (...). (p5)

	“É assim, eu acho que em geral é uma obrigação (...) mas acho que tentar ajudar de alguma maneira, pelo menos para mim, sinto que é uma obrigação moral (...) Pronto, é uma obrigação moral no sentido que eu enquanto tenho os meus valores morais e esses valores obrigam-me a agir de certa maneira, neste caso o envolvimento cívico”. (p6) “Eu creio que acaba por ser uma consequência da vida em comunidade por isso acaba por ser uma obrigação quase moral envolver-me, envolvermo-nos civicamente. Eu acho que o ponto de partida é obrigatório (...)”. (p8)
--	--

Quadro 18 - Verbalizações da concetualização do EC

Fonte: Elaboração própria

Por fim, analisando as respostas de cada participante à questão de como definem um “bom cidadão”, destacam-se três características principais: contribuir para o bem-estar, cumprir a lei e regras e cumprir os direitos.

Criou-se ainda uma quarta subcategoria onde se incluem outras características de “bom cidadão” que não as mais salientes.

No quadro seguinte pode-se visualizar as características mencionadas por cada um dos participantes (Quadro 19).

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Contribuir para o bem-estar social	2	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	10	11
Cumprir a lei e regras	1	0	0	1	1	2	1	1	0	1	1	0	1	8	9
Cumprir os direitos	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	3	3
Outros	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	2
Total por participante	2	2	1	1	3	2	2	2	1	2	3	2	2		

Quadro 19 - Caracterização de um “bom cidadão”

Fonte: Elaboração própria

Como se pode verificar pelo Quadro 19, a característica que reúne o maior número de verbalizações (10) é a “contribuir para o bem-estar social”, que se traduz essencialmente em não prejudicar o bem-estar da sociedade e em ajudar os outros. Uma outra característica que os estudantes referem para ser um bom cidadão é através do cumprimento das leis e das regras, isto é, o cumprimento do quadro legal.

No que respeita às características inseridas na subcategoria “outras” incluem-se a proatividade para inovar e o respeito pelo próximo.

Reuniram-se no quadro seguinte algumas verbalizações dos participantes relativas a esta questão do que é ser um bom cidadão (Quadro 20).

Contribuir para o bem-estar	“(…) mas também saber que ter aquele papel mais ativo, daquilo que se pode fazer pela comunidade em que se está, pelo meio onde se vive, onde cada um se integra (...) ver o que se pode fazer pela população, mesmo ajudar as pessoas. Acho que é ter um papel ativo na sociedade.” (p1) “(…) acho que ser um bom cidadão é contribuir ao máximo para ajudar o outro, é contribuir ao máximo para a comunidade.” (p9) “Então, um bom cidadão é uma pessoa que contribui para o bem-estar do espaço onde estiver, ou pelo menos não faz nada para que esse espaço fique deteriorado, por exemplo.” (p10)
Cumprir a lei e regras	“Um bom cidadão... opa, acho que uma pessoa não é um bom cidadão se estiver a fazer coisas como fugir ao fisco, não sei (...) Coisas que não... Tentar ajudar o bom funcionamento para toda a gente, não é, porque uma pessoa não vive sozinha, portanto convém seguir as regras.” (p6) “(…) não andar por aí como se fosse um delinquente e acabar por cumprir a lei (...)” (p8) “Todos os aspetos legais, não é, temos de cumprir todos os aspetos legais (...)” (p13)
Cumprir os direitos	“(…) seja fazer todos ou cumprir todos os deveres enquanto cidadãos, isto é, votar, voltamos à questão da política, não é, mas, seja votar, seja dar as informações corretas (...)” (p8) (...) o indivíduo como cidadão é o papel político que ele representa na sua comunidade e, portanto, ser um bom cidadão parte de certos direitos políticos básicos como votar e coisas assim (...) (p12)
Outras	“(…) mas também que tem uma certa sensibilidade para inovar e para se reivindicar quando acha que é necessário para melhorar as coisas.” (...) não é só aquele que, pronto, aquele patinho que faz tudo o que os outros mandam, não é isso um bom cidadão para mim (...) vai tentar que o sítio onde ele vive seja o melhor possível sempre, portanto, que não se acomoda só ao que os outros dizem, portanto, inovar para o bem de todos.” (p2)

	“Ajudar os outros sempre que possível, respeitar as pessoas, independentemente do seu género, raça, da orientação sexual, esse tipo de coisas.” (p7) “Ser um bom cidadão é... para mim é seguir... é assim, ser um bom cidadão, lá está, é muito relativo, por exemplo, um bom cidadão em Portugal.” (p11)
--	--

Quadro 20 - Verbalizações das características de um “bom cidadão”

Fonte: Elaboração própria

As próximas duas questões tinham como intuito apurar a opinião dos estudantes face ao envolvimento dos cidadãos na sociedade, bem como conhecer quais as diligências realizadas para combater problemas existentes de maior relevância para si.

Relativamente à questão sobre o envolvimento dos cidadãos, os estudantes salientaram diferenças geracionais, sobressaindo a geração jovem com o maior número de verbalizações.

Estas diferenças podem ser observadas através do Quadro 21, correspondente à geração jovem, e através do Quadro 22, que por sua vez corresponde às gerações passadas.

	Geração Jovem													Total participantes	Total verbalizações
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13		
Interesse	1	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	0	1	11	12
Apatia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
Consciencialização	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	3
Total por participante	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1		

Quadro 21 - Caracterização da geração jovem

Fonte: Elaboração própria

Como se verifica no Quadro 21, a característica mais proeminente prende-se com o crescimento notório do interesse nos jovens cidadãos em envolverem-se na sociedade, isto é, em serem mais ativos.

A consciencialização é, também, uma outra característica atribuída a esta geração, apesar de não ter tanta pujança entre os estudantes.

Por outro lado, importa referir que apenas um participante destaca a apatia dos jovens face ao EC, consequente do aparecimento das redes sociais.

Ilustra-se, de seguida, algumas das verbalizações que demonstram este foco (Quadro 22).

Geração Jovem	Interesse	“Acho que a nossa geração, portanto, a geração Net assim chamada, tem tido uma voz mais ativa no envolvimento cívico (...)” (p4) “Eu acho que os jovens neste momento estão mais envolvidos, estão mais interessados em envolver-se em projetos de voluntariado, projetos que lhes digam alguma coisa, projetos que criem uma mudança, que para ele seja importante, projetos que mudem leis em termos de educação, em termos de poder de voto, qualquer coisa que lhes diga... que lhes interesse. (p3) “(...) acho que as novas gerações começam a ser mais disponíveis para este tipo de atividades. Não sei se é pela faixa etária que faço parte, mas acho que cada vez mais as pessoas se disponibilizam mais para ajudar o próximo e envolvem-se mais pela, por causas sociais e questões de voluntariado. Acho que cada vez mais os jovens se, se, se disponibilizam para esse tipo de atividades.” (p8)
	Consciencialização	“(...) eu acho que nós temos muita sensibilidade enquanto jovens ou a grande parte tem sensibilidade enquanto jovens de ajudar, por exemplo, programas de voluntariado ou por exemplo chega agora a altura das férias e abdicam das suas férias para irem para colónias com crianças e coisas desse género (...) (p2) “Acho que efetivamente tem havido uma consciencialização crescente relativamente a esta questão e que as pessoas se têm envolvido mais. (...) acho que, sobretudo na nossa geração, é muito importante falar nela, acho que tem tentado trazer muita dinâmica a esta questão (...) (p4) “(...) os jovens estão cada vez mais informados e consciencializados sobre isso (...)” (p11)
	Apatia	“A sociedade tende a ser mais individualizada agora do que era (...) Agora há mil e uma formas de contacto pessoal, com a internet e o <i>facebook</i>, e tudo mais. (...) o envolvimento com a comunidade era o principal acesso ao contacto social, o que agora não é bem verdade, digo eu.” (p12)

Quadro 22 – Verbalizações das características da geração jovem

Fonte: Elaboração própria

No que diz respeito às gerações passadas, as mesmas categorias são referenciadas, acrescentando-se uma outra categoria, denominada de “envolvimento político”. Criou-se, igualmente, uma categoria extra “outra”, referenciada por apenas um participante.

Pelo Quadro 23 verifica-se que a apatia ao EC é a categoria mais saliente.

	Gerações Passadas													Total participantes	Total verbalizações
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13		
Interesse	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	3	3
Consciencialização	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	2
Envolvimento político	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	2
Apatia	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	6	6
Outras	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
Total por participante	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	0	1		

Quadro 23 - Caracterização das gerações passadas

Fonte: Elaboração própria

Através do Quadro 23 é possível verificar que só um participante refere mais do que uma categoria.

Destacam-se algumas verbalizações referentes às categorias assinaladas anteriormente, conforme se pode verificar no Quadro 24.

Gerações passadas	Interesse	“As gerações passadas a nível individual provavelmente fazem mais (...)” (p2) Eu acho que toda a gente está envolvida civicamente, mas depende do grau. Acho que todos temos que um grau diferente de envolvimento. Acho que as gerações antigas também eram envolvidas e continuam a ser (...)” (p8)
	Consciencialização	“Eu diria que pessoas que pertençam a gerações mais antigas compreendem melhor esta questão que eu estava a falar da fome porque nós hoje em dia não temos esse problema, em geral” (p6) “(…) historicamente até se podiam envolver mais na medida em que viveram na altura anterior ao vinte e cinco de abril, que era uma altura em que havia muitas dificuldades, mais do que há agora, havia fome, havia... muitas pessoas passaram fome e dificuldades extremas e só o facto dessas pessoas terem vivido nessa altura podem ter uma consciência diferente dos jovens de hoje em dia” (p11)
	Envolvimento político	“(…) acho que há cada vez mais uma tendência para votar e para se interessar pela política, no entanto, eu acho que nesse campo, acho que são as pessoas mais velhas que votam mais”. (p1) “Em termos de envolvimento político talvez os mais velhos participem mais.” (p7)
	Apatia	“(…) as nossas gerações antigas têm vindo a passar a ideia de que, provavelmente, não vale a pena envolver-se porque as coisas já estão más e não há nada a fazer e há pessoas que não se envolvem por causa disso (...)” (p7) “(…) se calhar uma pessoa com cinquenta anos já passou por muito, já teve muitos desgostos, já teve conquistas, mas também já teve muitas derrotas e se calhar fazendo um balanço entre as duas coisas preferem manter-se no seu cantinho (...) lá está, podem ajudar pontualmente, mas não fazem aquele esforço para investir tempo no voluntariado se calhar ou em ajudar a comunidade ou envolverem-se civicamente que é o que estamos a falar.” (p9)
	Outro	“(…) o envolvimento na comunidade era mais uma obrigação nas gerações passadas do que é agora. É muito mais simples do que seria no tempo dos meus pais, o que os obrigava a envolverem-se com a comunidade a uma microescala, ou seja, a uma escala do bairro.” (p12)

Quadro 24 - Verbalizações das características das gerações passadas

Fonte: Elaboração própria

Finalmente, procedeu-se à análise dos problemas sociais existentes referenciados pelos estudantes.

Note-se que as subcategorias “outros” e o isolamento dos idosos são as mais referidas pelos participantes.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Pobreza	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	3
Preconceito	3	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5
Saúde pública	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	2
Violência	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	4
Isolamento idosos	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	4	4
Mau trato animais	0	0	3	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5
Refugiados	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	2
Outros	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	5	5
Total por participante	3	2	3	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2		

Quadro 25 - Problemas sociais enumerados pelos participantes

Fonte: Elaboração própria

Isolamento idosos	“(…) histórias de idosos que foram encontrados mortos em casa porque estavam sozinhos, ninguém sabia deles, estavam para aí há uma semana ou mais mortos em casa e isto é completamente ridículo (...)” (p6) “(…) que é que me preocupa na sociedade se calhar o abandono, entre aspas, dos mais velhos e acho que é um problema iminente e nas notícias vê-se montes de vezes esse tipo de situações.” (p9) “Com os idosos de uma maneira geral há um abandono cada vez maior (...) Os idosos são abandonados em lares ou até em casa e morrem sozinhos e sem assistência nenhuma e isso é um problema preocupante.” (p13)
--------------------------	--

Mau trato animais	“(…) Cada vez mais animais abandonados (…) Eu acho que muita gente se esquece que os animais, por muito estranho que possa parecer, para mim, são uma coisa que tem sentimentos, são quase como pessoas.” (p3) “Por outro lado, outras coisas que me chateiam muito na sociedade é, por exemplo, tratarem mal os animais.” (p5)
Pobreza	“Eu acho que me preocupa o facto de haver cada vez mais pessoas e crianças que não têm o que comer.” (p3) “O que me preocupa se calhar é mesmo as dificuldades financeiras extremas que algumas famílias passam (…)” (p11)
Preconceito	“Eu acho que às vezes há muitos preconceitos e nem são aqueles preconceitos muito hostilizados ou muito marcados porque isso normalmente não é muito bem aceite socialmente, mas há aquele meio-termo que eu acho que é que leva à verdadeira perpetuação porque as pessoas acham que não tem muito mal e eu digo isto por exemplo em relação ao preconceito em relação a pessoas homossexuais.” (p1) “Aborrece-me imenso o preconceito da nossa sociedade para tudo. Acho que há muita, ainda há muita discriminação no nosso país porque nós não temos assim uma grande variedade cultural, agora vamos tendo mais um bocadinho, mas chateia-me um bocado a discriminação que é feita ao nível racial, ao nível das orientações sexuais (…)” (p5)
Refugiados	“Acho que é tudo uma questão de perceção e medos, e tudo, por exemplo em relação aos refugiados. Isto parece que podem vir mil e trezentas coisas diferentes, mas que a base é sempre a mesma, que é medo de alguma coisa, é o receio de que as pessoas sejam perigosas, ou não se vão inserir ou são muito diferentes, vão mudar isto tudo (…)” (p1) “Também a questão dos refugiados, por exemplo, é uma questão que tem, que é preocupante e que muita gente não se tem preocupado devidamente com isso ou até demonstra negativamente a sua opinião face a isso (…)” (p7)
Saúde pública	“Neste aspeto, acho que se começarmos pela questão de mudar a mentalidade das pessoas, já vamos longe porque esse é o primeiro passo, na minha opinião, para conseguirmos depois mudar todos os outros problemas da sociedade, em concreto problemas com a saúde pública (…)” (p4) “O sistema nacional de saúde que não está a funcionar muito bem. Agora temos que pagar muito mais as consultas do que tínhamos antes e ainda há pouco tempo houve um estudo qualquer que eu ouvi na rádio que quanto mais pobre se for, quanto menos educação se tem, pior é depois na saúde os cuidados que as pessoas recebem e isso não faz sentido nenhum.” (p6)
Violência	“(…) cada vez mais violência, porque supostamente... sim, nós estamos num país, num país e numa época de mudança, em que as pessoas querem ser consideradas iguais e que se quer acabar

	com as diferenças, mas ao mesmo tempo acabar com essas diferenças leva a quase que mais diferenças.” (p3) “(…) problemas que agora estão em ascensão e que são absolutamente hediondos de violência. Nós todos os dias ligamos o telejornal e vemos violência em todo o lado, violência aqui, violência lá fora, violência porque alguém disse que não gostava do cão de outra pessoa, violência porque alguém disse uma palavra que não fazia parte do vocabulário da outra.” (p4)
Outros	“(…) acho que é facilmente visível as oportunidades não são dadas de igual forma a toda a gente, na minha opinião (…”. (p10) “(…) não é que não hajam problemas que me preocupem como o desemprego dos jovens licenciados e coisas assim, mas é tudo do meu ponto de vista egoísta. A maior parte dos problemas que me preocupam afetam a classe à qual eu pertenço, portanto não sou particularmente altruísta nisso (…)” (p12)

Quadro 26 - Verbalizações dos problemas sociais enumerados pelos participantes

Fonte: Elaboração própria

No que diz respeito às ações para atenuar estes problemas, verifica-se pela análise das verbalizações que se destacam quatro categorias. Para além destas, os participantes referiram ainda outras ações.

No quadro seguinte (Quadro 27) apresentam-se as ações referenciadas pelos estudantes, em que pode ser visualizado que a categoria mais destacada se prende com a não realização de ações.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Divulgação nas redes sociais	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
Expor ponto de vista	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3	3
Fazer voluntariado	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	3	0	0	3	5
Contribuições de alimentos	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3	4
Nada	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	5	5
Outras	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Total por participante	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1		

Quadro 27 - Ações mencionadas pelos estudantes

Fonte: Elaboração própria

Pelo Quadro 27 podemos perceber que a maioria dos participantes refere apenas uma ação.

No quadro seguinte apresentam-se algumas das verbalizações dos participantes relativas às ações realizadas para combater os problemas mencionados (Quadro 28).

Nada	“(…) eu podia ajudar as organizações fosse financeiramente fosse mesmo com o meu tempo. Se eu o fiz, não, não fiz. Isto é verdade, que é esse o tal problema da escolha pessoal, ou seja, é um problema, afeta-me, mas não me afeta tanto que eu vá e faça alguma coisa, esse problema.” (p6) “Fazer alguma coisa relativamente a seja o que for não (…)” (p12) “(…) mas nunca fiz nada para ajudar. (…) eu nunca fiz nada de útil socialmente.” (p13)
Divulgação nas redes sociais	“(…) o que eu às vezes faço é mais em termos de internet. Eu acho que isto tudo é uma questão de consciência, eu não acho que as pessoas façam isso por mal ou com intenções maldosas, eu acho que isto tem a ver com perceções. E como as perceções podem ser alteradas e às vezes nas redes sociais ao partilhar notícias ou coisas com outra perspetiva (…)” (p1)

	“Um bocadinho nas redes sociais vou tentando por vezes manifestar a minha opinião sobre isso ou mesmo quando alguém faz uma publicação com a qual eu concordo, colocar um <i>like</i> .” (p5)
Expor ponto de vista	“(…) posso não conseguir fazer nada de especial, mas ao menos tento debater o assunto e se calhar quem sabe se um dia não chego a alguém que realmente me consiga resolver o problema (…)” (p2) “O que eu faço é quando contacto com pessoas que vejo têm uma opinião particularmente negativa sobre essa questão, não lhes tento impor a minha opinião, mas tento mostrar-lhes sempre um ponto de vista mais favorável à situação ou de respeito pela opinião dos outros pelo menos.” (p7)
Fazer voluntariado	“(…) eu acho que faço ao fazer voluntariado e ao estar duas, três, horas por semana na casa das pessoas, pronto, acho que faço isso (…)” (p9) “E então, para ajudar a colmatar essa falha, que na minha opinião existe, eu faço voluntariado e acho que isso ajuda muito, e que eu tento impor, ou eu tento, não é impor, eu tento passar um bocadinho da justiça que deve haver (…)” (p10)
Contribuições de alimentos	“(…) apoio algumas associações de animais em que frequentemente contribuo com comida e com alguns bens necessários para a higiene e para a vida dos animais (…)” (p4) “(…) sempre que há campanhas para a recolha de alimentos para animais e tudo mais eu contribuo sempre porque, lá está, é uma causa que a mim me toca especialmente.” (p5)
Outros	“Às vezes nos transportes públicos eu sinto que há certas pessoas que são um bocado estigmatizadas, ou sem abrigo ou pessoas de etnia cigana, e eu já reparei muitas vezes que parece que há uma barreira. (...) O que eu às vezes tento fazer, é automático para mim, é sentar-me quando eu noto algum tipo destas situações, porque me incomodam, parece que há uma barreira física, eu tenho mesmo aquela necessidade de quebrar essa linha.” (p1)

Quadro 28 - Verbalizações das ações mencionadas pelos estudantes

Fonte: Elaboração própria

2.2. Quais são as motivações para o EC?

Por forma a responder-se a esta questão de investigação, primeiramente questionou-se os estudantes sobre o tipo de atividades em que participavam ou que já tinham participado.

Posteriormente questionou-se os estudantes sobre a frequência com que participam e como se envolveram.

O quadro seguinte (Quadro 29) evidencia o tipo de atividades em que os jovens participam ou já participaram.

Note-se que as atividades mais representativas resultam da participação em organizações comunitárias e/ou sociais. É também possível observar que dois dos participantes referiram que nunca participaram.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Organizações comunitárias/sociais	1	0	1	0	1	0	1	3	6	2	6	0	0	8	21
Associação de estudantes/jovens	0	1	0	0	3	0	2	2	0	0	0	1	0	5	9
Contribuições	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	4	4
Total por participante	1	1	2	1	3	0	2	2	1	1	2	1	0		

Quadro 29 - Atividades em que os estudantes participam

Fonte: Elaboração própria

Através do Quadro 29 foi possível observar que três estudantes fazem voluntariado e que três estudantes realizam contribuições de alimentos para instituições sociais. Relativamente aos restantes participantes, o Quadro 30 seguinte demonstra algumas verbalizações.

Organizações comunitárias/sociais	“Apesar de ser flexível, faço voluntariado semanal com um idoso que foi detetado como em risco ou neste caso por ser uma pessoa um pouco isolada e pronto, faço esse tipo de voluntariado em grupo.” (p1) “(…) fiz parte duma organização dentro da faculdade que se chamava EXUP (…) entrei como membro, depois evolui um bocadinho para coordenadora do departamento de Comunicação e Marketing (…)” (p5)
--	---

	“Depois fiz parte da U.Dream, que é a primeira empresa júnior social do país (...) Fiz parte do departamento de recursos humanos”. (p8)
Associação de estudantes/ jovens	“Neste momento só estou na associação de estudantes.” (p2) “Faço parte de uma associação de jovens, sou Presidente do conselho fiscal da associação JB, Juventude Barcareense, uma associação que não está ligada a religião, a partidos, nada disso. É uma associação que promove atividades culturais, desportivas, na freguesia de Barca” (p5). “Quando eu saí da AIESEC fiz parte também da associação de estudantes da universidade de Aveiro (...)” (p7) “Eu faço parte pelo menos de duas associações desportivas. Eu sou delegado da Federação Portuguesa de Xadrez e sou Presidente da direção técnica da Associação de Xadrez do Porto. (...) são associações desportivas que estão dentro do Instituto de Desporto de Portugal e não têm fins lucrativos e o meu papel nelas é basicamente fazer alguns planos de desenvolvimento, votar as contas, votar o que é preciso votar em termos de ações da direção.” (p12)
Contribuições	“Neste momento, nenhuma (...) Já contribuí muitas vezes em supermercados, mas agora nem tanto (...)” (p3) “Neste momento não estou envolvida em nenhum tipo de atividade que considere ser passível de trazer vantagens ou algum tipo de ajudar a nível da sociedade. As únicas em que poderia dizer que estou são em apoio algumas associações de animais em que frequentemente contribuo com comida e com alguns bens necessários para a higiene e para a vida dos animais (...)” (p4)

Quadro 30 - Verbalizações da participação dos estudantes

Fonte: Elaboração própria

Da análise dos resultados, ficou saliente que atualmente quatro dos estudantes não participam em nenhum tipo de atividades, no qual desses quatro dois nunca participaram.

Questionados sobre o motivo pelo qual não participam, destaca-se a falta de tempo e a preguiça (Quadro 31).

	p3	p6	p7	p8	p13	Total participantes	Total verbalizações
Falta de tempo	1	0	1	1	0	3	3
Preguiça	2	1	0	0	1	3	4
Egoísmo	0	1	0	0	2	2	3
Total por participante	2	2	1	1	2		

Quadro 31 - Fatores para a não participação em atividades

Fonte: Elaboração própria

Reuniram-se algumas verbalizações sobre esta questão que permitem visualizar de forma mais clara as razões mais comuns para o não envolvimento dos estudantes (Quadro 32).

Falta de tempo	“Neste momento é por falta de tempo.” (p3) “Por falta de tempo. Neste momento trabalho, por isso... (...) o tempo que me resta para fazer outras coisas é relativamente pouco.” (p8)
Preguiça	“Mas acaba também por ser preguiça, pura preguiça.” (p3) “(…) já ponderei várias vezes. Normalmente é mais perto de alturas como o Natal por exemplo (...) estamos nós a fazer um exagero de coisas e de comida que podemos perfeitamente dispensar e ajudar as pessoas que não têm, mas lá está, depois nunca cheguei a fazer. Porquê? Por preguiça. Opa, não há desculpa.” (p6)
Egoísmo	“Por motivos completamente egoístas, dá trabalho, não me apetece, há coisas mais interessantes para fazer, é preciso ser honesto com isto, não é? (...) com os meus colegas da faculdade já dissemos para aí três ou quatro vezes: “opa um dia destes vamos experimentar voluntariado, não sei quê”. Nunca fomos. Também já dissemos: “olha um dia destes vamos todos dar sangue”. E nunca fomos. Porque é que nunca fui? Motivo nenhum.” (p6) “Sou preguiçoso, tempo com os estudos e gosto de sair e tenho muitos hobbies e tal. É puro egoísmo, não há mesmo motivo nenhum maior. (...) Ponderar sim, mas só porque é bonito dizer. Eu estou a dizer isto muito abertamente (...)” (p13)

Quadro 32 - Verbalizações sobre os motivos para a não participação

Fonte: Elaboração própria

Importa referir que para responder a esta questão de investigação, relativa às motivações, inquiriu-se apenas os estudantes que participam ou que já tenham participado em algum tipo de atividade. Por conseguinte, procedeu-se com a análise não incluindo os participantes p6 e p13.

Relativamente à frequência com que estão envolvidos, através da análise das respostas de cada participante verifica-se que a participação se situa nos níveis muito envolvido, moderadamente envolvido, pouco envolvido e esporadicamente envolvido (Quadro 33).

Note-se que apenas a participante p7, naquele momento, não apresenta nenhum nível de envolvimento.

	p1	p2	p3	p4	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12	Total participantes	Total verbalizações
Muito envolvido	0	2	0	0	0	0	0	2	1	0	0	3	5
Moderadamente envolvido	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	3	3
Pouco envolvido	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	2	2
Esporádico	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2	2
Total por participante	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		

Quadro 33 - Níveis de envolvimento

Fonte: Elaboração própria

Pelo Quadro 34 podemos observar algumas verbalizações referentes aos níveis anteriormente mencionados.

Muito envolvido	“Sempre. É ridículo, é ridículo, tudo o que me pedem a Rita diz que sim, tudo, é ridículo, mas eu sou assim. (...) tudo que é preciso fazer é só mesmo se não puder porque senão eu faço tudo, tudo o que for preciso, tudo o que me pedirem eu faço, por isso, é o quão envolvida eu estou, é ridículo, é absolutamente ridículo (risos).” (p2)
------------------------	--

	“(…) também temos várias atividades de angariação de fundos (...) e isso também exige de nós um investimento de tempo muito grande, por isso acho que também estou muito envolvido nesse tipo de coisas, para além da atividade semanal do voluntariado normal, também estou inserido nestas questões de angariação de fundos.” (p9)
Moderadamente envolvido	“(…) mas de momento o que eu acabei por fazer por força das circunstâncias, por opções feitas na altura, acabei por ficar mais ligada ao meu voluntariado semanal.” (p1) “(…) agora estou no conselho fiscal porque, lá está, fui tendo outras responsabilidades na minha vida profissional em que não me permitia estar a tempo inteiro. Continuo a participar em todas as atividades, continuo a estar presente, mas realmente tarefas de direção e de execução já não iria conseguir fazer (...)” (p5)
Pouco envolvido	“(…) uma das coisas que faço é ver algumas associações que fazem pedidos, por exemplo, no <i>facebook</i> , de comida e indicam locais onde vão estar quando há pedidos para os animais e eu por ser uma localização perto geralmente passo nesses locais nos momentos, por exemplo, nos fins-de-semana (...) Se eu fizer isso todos os meses estou a dizer a verdade, agora não posso dizer que existe uma frequência certa porque depende muitos dos locais onde as pessoas vão estar, se estiverem na minha zona.” (p4) “(…) isto são coisas que me ocupam relativamente pouco tempo da minha vida quotidiana, ou seja, no máximo umas horas por semana.” (p12)
Esporádico	“Sim, faço de forma esporádica (...)” (p3) “(…) acabo por estar envolvido pontualmente, muito pontualmente. Posso dar o exemplo de um jogo de futebol há relativamente pouco tempo no qual fiz voluntariado. Fui voluntário da Federação Portuguesa de Futebol em maio deste ano, mas são situações muito pontuais, não é tão rotineiro como nos últimos três anos.” (p8)

Quadro 34 – Verbalizações dos níveis de envolvimento

Fonte: Elaboração própria

Como se pode verificar pelo Quadro 35, a razão para o envolvimento com a comunidade que reúne o maior número de estudantes é o “convite de amigos”. Destaca-se, ainda, a iniciativa própria.

	p1	p2	p3	p4	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12	Total participantes	Total verbalizações
Convite de amigos	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	6	8
Iniciativa própria	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	5	5
Meios de comunicação	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	4	4
Outros	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Total por participante	3	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1		

Quadro 35 - Razões apontadas para a participação

Fonte: Elaboração própria

O quadro seguinte reúne algumas verbalizações dos estudantes relativamente a esta questão (Quadro 36).

Convite de amigos	“Duas amigas minhas vieram falar comigo a achar que fazia sentido falarem-me da ideia delas e acabamos as três por chegar a uma conclusão para o projeto (...)” (p1) “Em novembro a atual presidente convidou-me para pertencer à lista dela (...)” (p2) “Não fui eu, as pessoas vão-me chateando. E como tenho um certo papel na comunidade do xadrez, as pessoas vão-me dizendo: anda, e eu vou. Presumo eu que o envolvimento em certos movimentos cívicos sejam mais ou menos sempre deste género, alguém já está lá e quer companhia, não sei.” (p12)
Iniciativa própria	“(…) andei o primeiro ano também a ver como é que ia conseguir gerir o ritmo da licenciatura e depois apercebi-me que se calhar conseguia conciliar com outra atividade e então escolhi o EXUP para fazer parte.” (p5) (...) quando entrei na faculdade queria envolver-me em algo que... para além do básico, que eram as aulas e toda a vertente curricular e queria ter uma experiência (...)” (p7)
Meios de comunicação	“(…) recebi um e-mail na faculdade (...)” (p9) “(…) ouvi pela, não sei se foi na televisão, não me lembro, não me recordo, sinceramente não sei se foi na televisão, se foi nas redes sociais (...)” (p11)
Outros	“(…) vi um papel que dizia com quem é que nós nos podíamos inscrever (...)” (p3)

Quadro 36 - Verbalizações das razões apontadas para a participação

Fonte: Elaboração própria

Finalmente, da análise da informação obtida pelas entrevistas, destacam-se duas motivações para o envolvimento na sociedade: fazer algo pelo interesse comum e a curiosidade. Criou-se ainda uma categoria extra em que se incluem outras motivações que não as principais.

No quadro seguinte, podem visualizar-se as motivações apresentadas por cada participante (Quadro 37).

	p1	p2	p3	p4	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12	Total participantes	Total verbalizações
Altruísmo	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
Crescimento pessoal	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	4
Curiosidade	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	4	4
Enriquecer CV	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	2	3
Sociabilidade	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1
Utilidade e autorrealização	2	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	3	3
Contribuir para a resolução de problemas	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	3	3
Fazer algo pelo interesse comum	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	2	6	7
Ajudar os outros	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	3	3
Adquirir competências	0	1	0	0	0	2	1	0	0	0	0	3	4
Outras	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1
Total por participante	3	3	2	3	1	4	2	3	2	4	2		

Quadro 37 - Motivações identificadas pelos estudantes para a sua participação

Fonte: Elaboração própria

Como se pode verificar pelo Quadro 36, as motivações que reúnem o maior número de participantes é a “fazer algo pelo interesse comum” e a “curiosidade”. Por outro lado, a sociabilidade é a motivação menos referida.

Reuniram-se no quadro seguinte (Quadro 37) algumas verbalizações dos estudantes acerca desta questão das motivações.

Altruísmo	“(…) um misto de sensações, é um misto entre altruísmo e ter a consciência de que somos pessoas que podemos ajudar, que eu posso ajudar, que estou em condições em relação a algumas pessoas que são mais favoráveis” (p1) “(…) se eu estivesse numa situação em que eu precisasse de comida, eu acho que iria mesmo querer que houvesse alguém, onde quer que fosse, que se lembrasse de: “Opa, eu hoje vou tirar uma hora da minha vida, vou tirar duas horas da minha vida, vou estar num supermercado e vou dar sacos às pessoas (…) Nós precisamos de comida o ano todo, portanto as pessoas que não a têm também precisam de comida o ano todo” (p3)
Desenvolvimento pessoal	“O objetivo que eu tenho é essencialmente crescer porque lá eu acho que se cresce muito (…) portanto, temos de começar a saber como é que, por exemplo, se atende um telefone, como é que se manda um e-mail, como é que se organiza um evento sem dar asneira e isto faz-nos crescer muito, principalmente a nível profissional” (p2) “Era, não sei, desenvolver-me como pessoa, bom cidadão (…)”. (p11)
Curiosidade	“(…) acho que era perceber como é que funciona, perceber o ponto de vista das pessoas que estão a fazer voluntariado (…) (p3) “(…) eu sabia que queria, sei lá, queira participar nisto, queria conhecer outras realidades (…)” (p9)
Enriquecer CV	“E por uma questão, também, por exemplo, de enriquecer o currículo” (p7) “Era porque queria ganhar currículo, é verdade, queria ganhar currículo, mas obviamente também gostava de ajudar, mas a motivação principal, não vou ser hipócrita, e digo perfeitamente que era para ganhar currículo antes de entrar no mestrado” (p11)
Sociabilidade	“(…) convidaram-me para uma área em que ia estar muito ligada a empresas e contacto com pessoas de diferentes meios e foi essa a parte que me fascinou mais, quer dizer, conhecer mais pessoas” (p7)
Utilidade e autorrealização	“(…) gosto de fazer isso, gosto de sentir que sou útil. Essa acho que é a minha maior motivação porque todos nós gostamos de nos sentir úteis, não é, e sentirmo-nos úteis porque ajudamos outra pessoa a ficar um bocadinho mais feliz, para mim é a maior motivação que pode haver.” (p4) “(…) fazer uma atividade destas faz-me sentir realizado, e faz-me sentir bem, ao final do dia, quando chego a casa e feliz, sinto-me feliz porque pronto, porque passei uma, duas, três horas com alguém que precisou da minha ajuda e eu estive presente e pude ajudar, ou seja, senti-me útil (…)” (p10)

Contribuir para a resolução de problemas	“É também tentar tornar, não o mundo, porque não tenho capacidade para mudar o mundo, mas tentar mudar as zonas onde estou ou pelo menos o espaço envolvente onde eu costumo estar, tentar tornar esse espaço mais justo, não só na instituição onde faço voluntariado, mas também por onde passo tento sempre incutir um pouco de, pronto, do que eu acho ser correto e do que eu gostava de ver, ou seja, diminuir essas desigualdades (...)” (p10)
Fazer algo pelo interesse comum	“Eu acho que durante a minha vida toda irei participar em alguma organização, do que quer que seja, irei participar porque acho que não faz muito sentido andarmos nesta vida só a trabalhar e a gastar o dinheiro que ganhamos e a trabalhar e a gastar o dinheiro que ganhamos, portanto aquilo que me motiva é poder fazer a diferença, é fazer algo útil.” (p5) “(…) por outro lado contribuir de alguma forma porque como disse só iniciei quase no final do segundo e sentia que até então tinha uma vida um tanto ou quanto inútil se assim quisermos dizer (...) contributo para a comunidade porque sentia que estava a fazer coisas importantes no EXUP e na associação de estudantes para a comunidade porque estava a organizar eventos e atividades importantes para os estudantes (...)” (p8)
Ajudar os outros	“(…) acho que o objetivo de eu me envolver civicamente tem a ver com o facto de eu sentir necessidade, vontade, disponibilidade para ajudar (...)” (p1) “(…) achei que seria uma boa oportunidade de, lá está, de poder ajudar algumas pessoas e de sensibilizar várias pessoas para diversas questões (...)” (p7)
Adquirir competências pessoais e sociais	“(…) queria ter uma experiência que, pronto, queria algo que me enriquecesse, não só a nível pessoal, ou seja, que me permitisse desenvolver competências (...) Pronto, as motivações, aqui admito que já foram...foi mais uma questão de desenvolver, lá está, mais competências a nível profissional” (p7) “Acima de tudo era, em primeiro lugar, desenvolver as minhas competências pessoais e sociais, as chamadas <i>soft skills</i>” (p8)
Outras	“(…) a minha motivação é continuar a dar companhia e dar algum tipo de calma e tranquilidade aos idosos que vamos acompanhando (...)” (p9) “Acho que uma pessoa quando pratica uma certa atividade quer sempre que essa atividade seja valorizada pela sociedade, por um lado (...)” (p12)

Quadro 38 - Verbalizações das motivações mencionadas

Fonte: Elaboração própria

Para finalizar a entrevista, os estudantes foram questionados sobre os seus planos para o futuro. Uma vez que esta questão é comum a todos os estudantes, optamos por proceder à sua análise nesta secção.

Através do Quadro 39, podemos visualizar que o envolvimento com organizações comunitárias é a categoria mais evidenciada. Por outro lado, a categoria menos saliente prende-se com a constituição de uma família.

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	Total participantes	Total verbalizações
Envolvimento com organizações comunitárias	1	0	1	2	0	1	1	0	1	1	0	0	0	7	8
Constituir família	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3	3
Arranjar emprego	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	5	5
Incerteza	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	5	5
Finalizar os estudos	0	2	2	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	5	7
Prosseguir com o ensino	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	4	4
Outros	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	6	6
Total por participante	4	2	5	2	2	3	4	1	2	3	2	2	3		

Quadro 39 - Planos para o futuro identificados pelos estudantes

Fonte: Elaboração própria

Como podemos visualizar neste quadro, todos os estudantes, à exceção de um, identificam mais do que um plano para o futuro.

A subcategoria “outros” foi utilizada para agregar outros aspetos mencionados que não os principais.

Algumas das verbalizações relativas aos planos futuros dos estudantes foram seleccionadas (Quadro 40).

Arranjar emprego	“O meu plano para o futuro é acabar o curso e começar a trabalhar, de preferência nessa área (...)” (p3) “(...) um dos meus planos é arranjar emprego e trabalhar”. (p10)
Constituir família	“(...) ter uma família, ou algo do género.” (p1) “claro que tenho a ambição de construir uma vida, uma família (...)” (p5)
Envolvimento com organizações	Eu quero mesmo participar numa atividade de voluntariado. Não estou a ser específica relativamente a qual atividade porque não... porque eu acho que nós quando fazemos o bem, não importa tanto para onde, mas sim a forma como fazemos (...)” (p4) “(...) o meu futuro vai passar de certeza em algo humanitário ou comunitário. Gostava de facto de trabalhar numa organização como a ONU, mas, não sei, é uma pergunta um bocado difícil. Mas, assim muito resumidamente, muito geral, acho que no futuro o que me via a fazer é de facto trabalhar para as pessoas.” (p9)
Incerteza	Nunca sinto que tenho as coisas muito bem definidas porque vou mudando de opinião consoante aquilo que me faz sentido no momento, apesar de me considerar estável (...) por isso é que esta pergunta "do que é que procuro para o futuro" eu, não sei bem.” (p1) “Não sei. (...) Não faço a mínima ideia de como é que vai ser a minha vida comunitária, mas presumo eu reduzida ou nenhuma nos próximos dois anos e depois dessa mudança na minha vida vamos ver, porque não sei como é que vai correr coisa alguma (...) portanto, os meus planos para o futuro ainda estão muito indefinidos nesta altura.” (p12)
Finalizar os estudos	“Os meus planos... o principal neste momento é acabar o mestrado.” (p7) “Ui. Isso é muito engraçado. É assim, os meus planos para o futuro são os seguintes: eu espero acabar o curso daqui a dois anos, espero não, vou acabar (...)”. (p2)
Prosseguir com o ensino	“Planos para o futuro é uma pergunta muito... sei lá, em termos de educação, vou agora a acabar a licenciatura, vou fazer mestrado e depois certamente vou fazer doutoramento.” (p6) “(...) quero tirar o mestrado (...)” (p13)
Outras	“Neste momento os meus planos são para continuar como estou, ou seja, para ir fazendo se surgir alguma coisa que eu ache interessante, mas continuamente neste momento não me parece fiável, pelo menos a curto prazo.” (p8) “(...) o meu objetivo único é conseguir ganhar o suficiente para ter uma boa qualidade de vida ou pelo menos uma qualidade de vida que estou acostumado agora. Não é que eu seja muito ambicioso, mas também não quero regredir.” (p11)

Quadro 40 - Verbalizações sobre os planos para o futuro

Fonte: Elaboração própria

2.3. Qual o impacto percebido no desempenho académico e social?

Para responder à última questão de investigação inquiriu-se os estudantes sobre a sua perceção relativamente ao seu desempenho académico e social.

Importa referir que esta questão não se aplicou aos participantes p3 e p4 pelo facto de só ter participado numa campanha de voluntariado e da participação ser via online, respetivamente.

Primeiramente procedeu-se à análise do desempenho académico. Pelo Quadro 41, foi possível verificar que a classificação é a característica influenciada positiva e/ou negativamente pelo EC.

Note-se que três estudantes afirmaram que a sua participação não produziu repercussões no seu desempenho.

	Influência positiva										Influência negativa								Total participantes	Total verbalizações
	p1	p2	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p1	p2	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12		
Classificações	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	7	7
Outros	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Total por participante	0	0	1	0	1	2	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0		

	Sem influência										Total participantes	Total verbalizações
	p1	p2	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12			
Classificações	0	2	0	0	0	0	0	0	2		2	4
Total por participante	0	1	0	0	0	0	0	0	1			

Quadro 41 - Características do desempenho académico

Fonte: Elaboração própria

Tal como pode ser visualizado neste quadro, as classificações são um fator que, segundo os estudantes, pode ser prejudicado ou facilitado pelo EC, sendo a influência positiva o mais comum.

Selecionaram-se algumas das verbalizações relativas à influência do EC no desempenho académico dos participantes (Quadro 42).

Influência positiva	Classificações	“(…) acho que isso obrigou-me, lá está, a concentrar-me mais nos estudos e acho que isso melhorou a minha performance, não piorou.” (p5) “Isso concretizou-se em... num elevado nível, o que acabou por se refletir no... no percurso académico porque acaba por ser um complemento à... ao dia a dia do estudante, dos livros e das disciplinas que temos”. (p8) “Acho que tornei-me muito mais responsável, notaram-se logo as notas... comecei a estudar mais, as notas começaram a subir, comecei a aplicar-me mais, comecei a estar mais interessado (p10)
	Outros	“(…) estava-me a lembrar também a nível académico (...) o facto de ter-me envolvido tanto fez-me também ter algum certo à vontade em apresentações, portanto a nível académico tem esse ponto positivo também.” (p9)
Influência negativa	Classificações	“Em termos de notas, diria que pode ter piorado um pouco devido à minha dedicação e ao nível de tempo que me consumia e imensas atividades em que participava. (...) No início foi-me difícil conseguir conjugar tudo e a performance académica piorou um bocado.” (p7) “Negativo no sentido de que do facto de me envolver tanto, tanto, tanto, neste tipo de iniciativas fez de facto ter menos tempo para a faculdade e nesse sentido perdi um bocado.” (p9)
Sem influência	Classificações	“(…) acho que tudo o que eu tenho de notas que não são os meus objetivos é tudo minha culpa, não é de mais ninguém, portanto acho que isso não se refletiu tanto nas minhas notas, que eu fui sempre conseguindo conciliar tudo, portanto não acho que estar lá influencie muito o meu desempenho académico.” (p2) “Em termos académicos certamente não teve impacto nenhum, acho eu. Uma pessoa tem o estatuto de dirigente associativo, mas eu já tinha o de alta competição, portanto não fez diferença nenhuma aí também.” (p12)

Quadro 42 - Verbalizações sobre a influência do EC no desempenho académico

Fonte: Elaboração própria

No que respeita ao desempenho social, o EC foi considerado um fator indutor de competências sociais sendo, por isso, a questão respondida de forma positiva. Através da análise das respostas obtidas foi possível verificar que o trabalho em equipa, a resiliência, a gestão do tempo, a liderança e a comunicação, entre outras, são as competências sociais influenciadas de forma positiva pela participação em várias atividades (Quadro 43).

	Influência positiva										Total participantes	Total verbalizações
	p1	p2	p5	p7	p8	p9	p10	p11	p12			
Trabalho em equipa	0	1	1	1	1	0	0	0	0	4	4	
Resiliência	0	0	0	1	0	0	2	0	0	2	3	
Liderança	0	0	1	1	2	0	1	0	0	4	5	
Comunicação	0	2	1	0	1	0	0	0	0	3	4	
Consciencialização e sensibilização	1	0	0	0	0	2	0	1	0	3	4	
Lidar com diferentes contextos	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	2	
Gestão de tempo	0	0	2	0	1	0	0	1	0	3	4	
Outras	0	0	1	0	0	1	1	0	1	4	4	
Total por participante	1	2	5	4	5	2	3	2	1			

Quadro 43 - Características do desempenho social

Fonte: Elaboração própria

Como se verifica neste quadro, o trabalho em equipa e a liderança são as competências mais referida pelos estudantes. Em contrapartida, a resiliência e a capacidade para lidar com diferentes contextos são as menos referidas.

Reuniram-se algumas verbalizações apresentadas relativas a esta questão no quadro imediatamente a seguir (Quadro 44).

Trabalho em equipa	“Depois o EXUP na faculdade desenvolveu muito a minha capacidade de trabalhar em grupo (...)” (p5) “(...) trabalho em equipa, porque em nenhuma das atividades fiz alguma coisa ou maioritariamente as coisas eram feitas em equipa e por isso tudo o que esteja relacionado com trabalho de equipa” (p8)
Resiliência	“(...) saber resolver conflitos que surgem dentro de uma equipa.” (p7) “(...) acho que fez com que eu também ficasse mais resiliente (...)” (p10)
Gestão de tempo	“(...) também ajuda a gerir um bocadinho melhor o tempo (...) portanto permite uma melhor gestão do tempo e isso faz com que estejamos mais dedicados.” (p5) “(...) e mesmo em questões importantes para o futuro profissional como a gestão de tempo (...)” (p8)
Liderança	“(...) desenvolveu muito a minha capacidade de liderar equipas (...) e parece que não, isso depois no mercado de trabalho faz toda a diferença. Estamos a trabalhar com outras pessoas e consegue-se comparar pessoas que nunca tiveram essas experiências e consegue-se perceber que realmente aquilo dá-nos uma vantagem.” (p5) “(...) a própria liderança porque acabei por liderar um departamento (...)” (p8)
Comunicação	“(...) agora consigo se calhar falar de uma forma muito mais, nem tanto falar, mas se calhar escrever, comunicação escrita, de uma forma muito mais cuidada e que obviamente agrada a toda a gente, não é, que se seja um bocadinho cuidada com essas coisas, que provavelmente eu não sabia, não sabia mesmo.” (p2) “(...) desenvolveu muito a minha capacidade de comunicar (...)” (p5)
Consciencialização e sensibilização	“Acho que estou mais sensível aos problemas das pessoas (...)” (p9) “(...) se calhar posso estar mais consciente do facto de haver uma necessidade de ajudar as pessoas a serem alimentadas, posso estar mais consciente do facto das pessoas estarem necessitadas.” (p11)
Lidar com diferentes contextos	“(...) assim mais alguma sensibilidade qualquer a lidar com pessoas de outras culturas e isso.” (p7) “(...) capacidade de lidar com situações diferentes (...)” (p8)

Outras	“E mesmo a própria personalidade veio completamente afetada por isso, lá está, acho que me preocupo mais com os outros do que me preocuparia se não fizesse parte.” (p5) Acho que me fez julgar menos, acho que me fez parar para pensar um bocado, tentar-me pôr no papel da outra pessoa e agir consoante o que eu achava que essa pessoa estaria a sentir (...)” (p9) “(...) acho que em termos de trabalho influenciou positivamente a minha entrada (...) quando fazemos estas atividades acho que é muito fácil haver um crescimento grande de maturidade, e daí responsabilidade (...) acho que em termos de trabalho influenciou positivamente a minha entrada e depois a nível de desempenho (...)” (p10)
---------------	---

Quadro 44 - Verbalizações sobre a influência do EC no desempenho social

Fonte: Elaboração própria

As categorias e subcategorias referidas podem ser consultadas no Anexo III.

2.4. Discussão dos resultados

Os comportamentos cívicos, bem como a participação dos cidadãos são considerados pelos entrevistados como EC.

No que diz respeito aos comportamentos cívicos, destacou-se o respeito pelas normas e valores como, por exemplo, respeitar pessoas e não deitar lixo para o chão.

A definição de EC é um pouco subjetiva e um dos participantes incluídos na categoria denominada de comportamentos cívicos refere que estes dependem da contextualização de cada país. Efetivamente, as normas e os valores são fatores condicionantes do EC (Cicognani et al., 2008).

Podemos também referir uma distinção entre EC e comportamento de cidadania. Refira-se que através desta diferenciação, um dos participantes, tal como Duke et al. (2009) e Lee et al. (2012), desagrega o EC em dois tipos de participação, a participação política e a participação cívica.

Há, ainda referência à abrangência do conceito. De facto, a concetualização usada por Martinson & Minkler (2006), é utilizada em múltiplos contextos, tornando este conceito mais complexo.

De acordo com o enquadramento teórico efetuado sabe-se que os domínios cívico e político podem ser integrados (Duke et al., 2009; Omoto et al., 2010; Lee et al., 2012; Warren et al., 2014). Através da análise das verbalizações dos participantes ficou saliente que os estudantes consideram a esfera política como parte integrante do EC, o que nos remete para o *continuum* apresentado por Adler & Goggin (2005) e referenciado por vários autores (Jugert et al., 2013; Ballard, 2014; Eckstein et al., 2015). Podemos ainda afirmar que a perceção de EC está interligada com a participação política, ao contrário do que refere Tonge & Mycock (2009), pois todos os estudantes afirmaram que são domínios que se relacionam.

No entanto, esta integração não apresenta a mesma intensidade em todos os participantes, o que vai de encontro ao facto de que surgem algumas reações negativas face à política (Tonge & Mycock, 2009).

Durante as entrevistas observou-se algumas referências ao período do vinte e cinco de abril e, conseqüente, impacto positivo no envolvimento dos cidadãos. Posto isto, acordando com Barret & Zani (2014), percebe-se que o regime político implementado em Portugal pode ser considerado como um fator impulsionador relativamente à participação dos cidadãos.

No que respeita aos outros antecedentes igualmente referidos, é relevante mencionar que surgiram opiniões contrárias referentes à utilização dos meios online, nomeadamente as redes sociais. Enquanto um dos estudantes referiu que o seu advento influenciou negativamente o EC dos cidadãos, outros destacaram que estas redes impulsionaram a participação dos cidadãos para temáticas sociais, sustentando a opinião de Zúñiga & Valenzuela (2011) de que a utilização dos meios online é, de facto, um fator indutor do EC.

No que diz respeito aos restantes antecedentes, a educação, a personalidade e as universidades, verifica-se que existe de facto um consenso sobre os fatores que influenciam o EC dos cidadãos (Barret & Zani, 2014; Ribeiro et al., 2015)

Relativamente às atividades, a mesma abrangência é destacada, portanto, podemos concluir que o EC incorpora múltiplos indicadores (Checkoway, 2009; Chan et al., 2014), não se limitando a uma só atividade, como o voluntariado, tal como refere Zukin et al. (2006).

Das atividades mencionadas, alguns estudantes referiram a participação dos jovens em projetos, remunerados ou não, de vários tipos como, por exemplo, de educação e projetos ambientais. Devido às características comuns com as associações de jovens e organizações comunitárias, igualmente referenciadas, optou-se por agregar as três atividades na mesma categoria.

Deste modo, na elaboração do questionário optou-se por incluir esta categoria. Uma vez que ao EC estão relacionadas atividades várias, procurou-se selecionar as atividades mais referenciadas, tendo presente, também, o quadro teórico. Desta forma, foram igualmente selecionados o voluntariado, os donativos, votar e ajudar o próximo.

Quanto à interpretação do EC, verificamos que os participantes que conceitualizam o EC como uma obrigação enfatizam a importância de ajudar, corroborando o que é mencionado por Metzger & Smetana (2009).

No que respeita à conceitualização de “bom cidadão”, destacou-se a contribuição que um indivíduo faz para o bem-estar social como, por exemplo, ajudar os outros. Foi igualmente referenciado por alguns estudantes o cumprimento dos direitos cívicos como, por exemplo, votar, que como vimos é uma das características inerentes a um “bom cidadão” (Allen & Bang, 2015).

Tal como apontado por Metzger (2009), de que há uma variância na definição deste conceito resultante das diferentes ideologias políticas, é novamente salientada a sua subjetividade por um dos participantes.

Quanto à perceção sobre o envolvimento dos cidadãos na sociedade, observou-se que um número significativo de estudantes destaca um crescimento na participação das gerações jovens, por oposição às gerações passadas. Para além disso, alguns estudantes destacam a apatia das gerações passadas para o EC, o que contraria a visão de que há um decréscimo do ECJ apresentada por Berger (2009) e referenciada por autores vários (Flanagan & Christens, 2011; Brady et al., 2012; Neufeind et al., 2014). Subsequentemente, foram

salientadas diferenças geracionais, o que nos leva de encontro ao que foi referenciado por Ribeiro et al. (2014).

Por outro lado, é referenciado por dois estudantes que o envolvimento político é superior nas gerações passadas, confirmando a evidência ilustrada por Bermudez (2012) de que os cidadãos mais jovens são mais apáticos para a política.

Relativamente aos problemas apresentados pelos estudantes, destaca-se a preocupação pelo isolamento dos idosos, sendo que alguns dos problemas identificados na literatura, como a pobreza e a violência (Ginwright, 2010), são também indicados por alguns estudantes.

Segundo a investigação qualitativa elaborada por Ballard et al. (2015b), os problemas evidenciados pelos estudantes no ensino secundário de diversas etnias e de ascendência de diferentes nacionalidades estão sobretudo relacionados com o poder reduzido que alguns grupos étnicos têm na comunidade, e que os afeta diretamente. No caso concreto da presente análise de dados, embora os indivíduos demonstrem estar alerta para os problemas existentes, não se relacionam diretamente com os mesmos.

Verificamos ainda que a utilização das redes sociais, como refere Warren et al. (2014), é uma das formas apresentadas pelos jovens para deterem uma presença ativa na sociedade e, por conseguinte, tentarem aludir para estes problemas. Por este motivo, incluiu-se este item na construção do questionário com o intuito de verificar se de facto esta é uma forma a que os jovens recorrem para se envolverem com outros (Shaw et al., 2014).

Note-se, contudo, a inatividade de alguns estudantes face aos problemas sociais mencionados.

Pela análise efetuada verificamos que os estudantes participam ou já participaram em diferentes atividades, destacando-se o voluntariado. Esta observação vai de encontro ao que foi concluído por Malin et al. (2015), de que há mais propensão para atividades de cariz voluntário. Embora os donativos, mencionados por alguns alunos, não sejam considerados como uma atividade, são um indicador de EC (Ekman & Amnå, 2012). Por este motivo, foram considerados na análise.

É relevante mencionar que não se verificaram diferenças significativas face ao género, contrariando estudos prévios (Zaff et al., 2008; Metzger & Smetana, 2009).

Verificamos ainda a existência de quatro níveis de envolvimento entre os estudantes que participam de alguma forma na sociedade, sobressaindo os níveis “muito envolvido” e “moderadamente envolvido”.

Relativamente aos estudantes que atualmente não participam, foi evidenciada a falta de tempo, tal como concluiu Ballard (2014) na sua investigação. Para além deste, destacou-se ainda a preguiça.

Importa referir que nenhum estudante está envolvido em atividades políticas, o que pode traduzir-se num menor interesse nesta temática (Neufeind et al., 2014) e confirma a tendência observada em outros estudos (Ballard et al., 2015b). Contudo, não foi observado um descontentamento político para a falta de participação, como sugere Watts & Flanagan (2007).

Refira-se, no entanto, que durante as entrevistas foi dado ênfase ao cumprimento dos direitos cívicos, nomeadamente o comportamento de voto, contrariando a evidência destacada por Quintelier (2007) e Flanagan & Levine (2010) de que o comportamento de voto dos cidadãos jovens é pouco significativo.

A resposta a um convite de amigos foi a principal razão evidenciada pelos participantes para a participação, o que significa que este fator influencia o envolvimento dos jovens, como foi observado por Ballard (2014).

Tal como anteriormente demonstrado por Vázquez et al. (2015), observaram-se motivações várias para o envolvimento dos estudantes, estando a principal motivação relacionada com fazer algo pelo interesse comum. A curiosidade e o desenvolvimento pessoal são também motivações com especial destaque. Por conseguinte, para além das motivações referidas na literatura, optou-se por incluir estas motivações no questionário. Por forma a uma melhor compreensão das motivações, incluiu-se também o altruísmo.

Tal como nos mostra a informação obtida, que sustenta a visão de Malin et al. (2015), foram evidenciadas motivações morais, traduzidas pela vontade em ajudar os outros, bem como motivações de auto-interesse, traduzidas pela construção do *curriculum* e pelo desenvolvimento pessoal.

Em conformidade com o que Ballard et. Al (2015b) concluíram, verificou-se que a motivação de alguns estudantes para fazerem voluntariado prende-se com a contribuição para a resolução de problemas por si evidenciados.

Salienta-se ainda uma referência à existência de desigualdades nas oportunidades entre os indivíduos, tal como evidenciado por Suárez-Orozco et al. (2015), relativamente ao tratamento injusto entre os cidadãos, devido a fatores como, por exemplo, o estatuto.

No que concerne aos planos para o futuro, aqueles que apresentam maior relevância prendem-se com o envolvimento em organizações comunitárias, o que contraria os resultados obtidos por Vázquez et al. (2015) de que os jovens apresentam uma menor propensão futura para a participação em associações comunitárias.

Como nos diz Bobek et al. (2009) e Voight & Torney-Purta (2013), é possível considerar que o EC influencia positivamente quer o desempenho académico, quer o desempenho social dos estudantes. Embora seja percecionado por alguns estudantes uma influência positiva académica, outros evidenciaram o impacto negativo, derivado da falta de tempo. Para além disso, há ainda estudantes que percecionam que o seu desempenho académico permaneceu inalterado.

Por outro lado, foi possível verificar que o EC favorece o desempenho social. Face aos resultados obtidos, observou-se que para este desempenho social foram sobretudo referidas competências sociais evidenciadas por alguns autores, tais como a comunicação (Larson et al., 2007) e a liderança (Riggio, 2010), entre outras.

Note-se que as competências com maior relevância se prendem com o trabalho em equipa e com a liderança.

Deste modo, algumas destas competências foram utilizadas para se avaliar o desempenho social no questionário.

Importa ainda referir que alguns estudantes evidenciaram que a aquisição destas competências impulsionou a sua ingressão no mercado de trabalho e, por conseguinte, o seu desempenho profissional.

Parte II – Análise quantitativa

1. Caracterização da amostra

Foi referido na parte I que se obtiveram 396 questionários completamente preenchidos, contudo, após se proceder à análise a todas as questões, verificou-se que vinte e um inquiridos apresentavam uma idade superior a 24 anos. Detetou-se também que três inquiridos indicaram que nas questões 61 e 62 da última parte não sabiam as suas classificações médias e dois preencheram com “zero”. Nesse sentido, foram excluídos vinte e seis questionários tendo-se, por isso, validado os 370 restantes.

A amostra obtida está representada pelas catorze instituições de ensino da UP (Quadro 45). Conforme expectável, pode ver-se pelo quadro apresentado imediatamente a seguir que a instituição mais recorrente e significativa na amostra é a FEUP (33,51%) correspondendo a 124 alunos, seguindo-se a FEP (14,32%), a FLUP (9,19%) e a FPCEUP (8,92%).

Instituição de ensino	Número	%
FADEUP	13	3,51
FAUP	3	0,81
FBAUP	7	1,89
FCUP	24	6,49
FCNAUP	6	1,62
FDUP	13	3,51
FEP	53	14,32
FEUP	124	33,51
FFUP	15	4,05
FLUP	34	9,19
FMUP	22	5,95
FMDUP	4	1,08
FPCEUP	33	8,92
ICBAS	15	4,05
Frequenta mais do que uma	4	1,08
Total	370	100,0

Quadro 45 - Distribuição da amostra por instituição de ensino

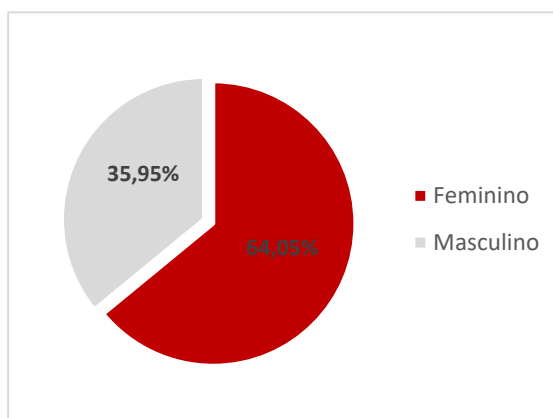
Fonte: Elaboração Própria

Relativamente à caracterização sociodemográfica dos inquiridos, esta foi determinada através da recolha de dados quanto ao género, idade, habilitações literárias, ano de frequência e a respetiva duração do grau académico, a situação profissional, e o contexto familiar.

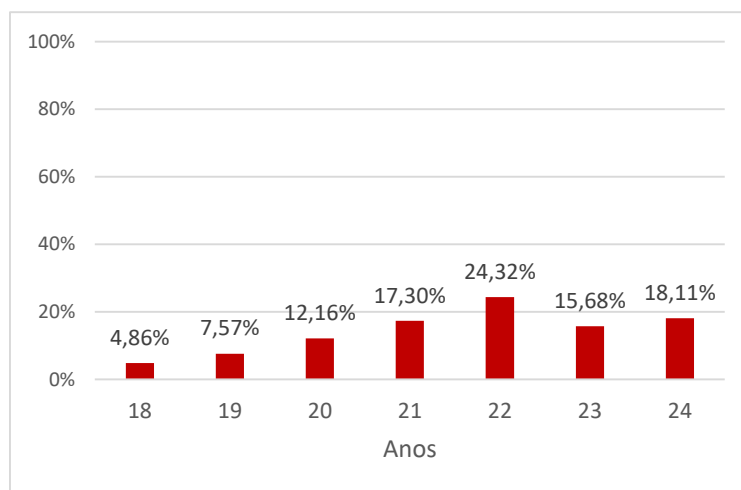
Para a questão sobre a aferição de apoios sociais, examinou-se as quatro respostas colocadas em “Outros”, para validar se poderiam ser incluídas na amostra. Verificou-se que dois dos inquiridos indicaram que são os beneficiários dos apoios que recebem. Os dois restantes especificaram que recebem pensões de sobrevivência, sendo que um deles recebe duas devido ao falecimento dos pais. Neste sentido, optou-se por validar todas as respostas.

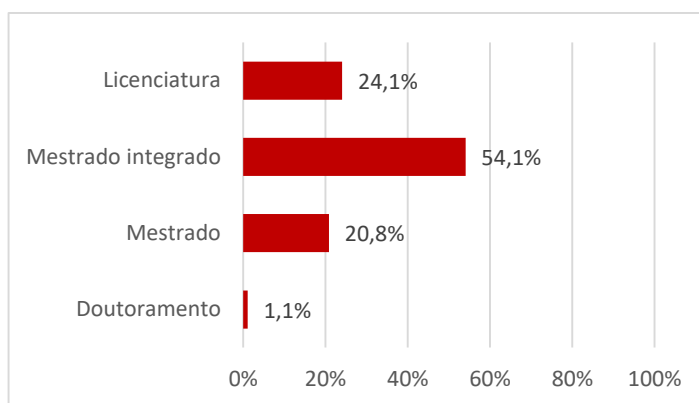
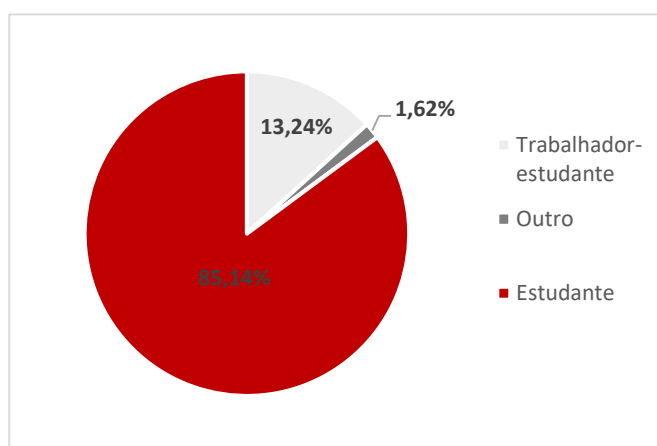
O perfil sociodemográfico da amostra é ilustrado na Figura 2.

a) Género



b) % de Respostas por Idade



c) Habilitações literárias**d) Situação profissional**

e) Contexto familiar

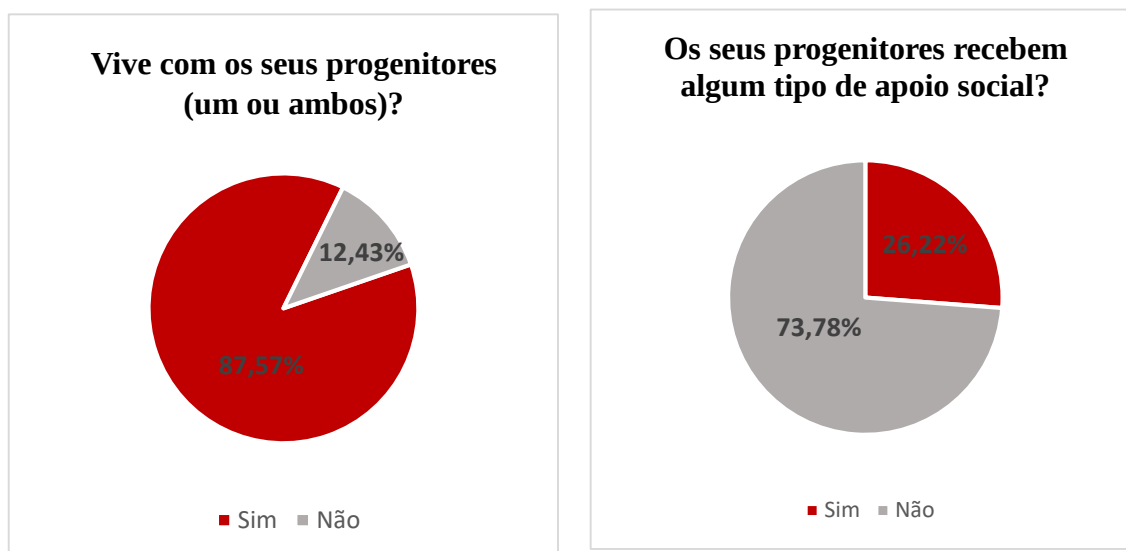


Figura 2 - Indicadores sociodemográficos da amostra

Fonte: Elaboração Própria

Podemos afirmar que a amostra é composta por 64,05% inquiridos do sexo feminino e 35,95% do sexo masculino.

No que diz respeito à idade, verifica-se que a maioria da amostra (58,27%) possui idade superior a 21 anos, sendo que predominam na amostra os estudantes com 22 anos, perfazendo um total de 90 alunos (24,39% dos inquiridos). Note-se que os alunos com 21 anos (17,34%) e 24 anos (18,16%) apresentam uma expressividade próxima, correspondendo a 64 alunos e 67 alunos, respetivamente. Regista-se, também, um número reduzido de alunos com 18 e 19 anos.

Quanto às habilitações literárias, verifica-se que mais de metade da amostra (53,9%) é constituída por indivíduos que estão a frequentar o grau de mestrado integrado. Segue-se, depois, a licenciatura com 24,1% e o mestrado com 20,9%. Com uma reduzida representatividade segue-se o doutoramento (1,1%). Verifica-se, ainda, que a nível da situação profissional, a situação mais recorrente na amostra é a dos estudantes (85,14%).

Relativamente à ocupação profissional, verifica-se que a amostra é constituída, na sua maioria, por estudantes (85,14%).

Por fim, no que diz respeito às questões sobre o contexto familiar, nas quais os inquiridos são questionados sobre se os seus progenitores auferem algum tipo de apoio social e se vivem com os mesmos, pode-se observar que 87,57% dos inquiridos vive com os seus pais e que 77,78% não possui apoios sociais.

2. Análise dos dados

2.1. Análise das variáveis

Para uma avaliação preliminar dos dados, importa caracterizar-se as variáveis alvo deste estudo com recurso à estatística descritiva, identificando-se os valores da moda, média, desvio-padrão, bem como os valores mínimos e máximos.

Observando o Quadro 46, comprova-se que a moda, que indica o valor mais frequente de uma variável na amostra, encontra-se nos valores extremos, 1 e 5, apenas na variável Participação Política, sendo 1 o valor que ocorre com mais frequência. Nas variáveis constituintes da Participação Cívica este valor também é frequente.

Destaque-se que 4 é o valor que ocorre com mais frequência nas variáveis das Competências Sociais e da Motivação, especialmente na variável Motivação Extrínseca. Destaque-se, ainda, que o valor 5 ocorre nos itens constituintes das Habilitações dos Pais.

No que concerne ao Envolvimento Psicológico e à Integração e Interação Social, a moda encontra-se entre os valores 3 e 4.

Procedendo à análise da média amostral, interessa destacar as variáveis que apresentam a pontuação mais elevada, que são as seguintes: PP1, “*Votar*” (4,316), relativamente ao EC, correspondendo à resposta “Elevada frequência”, INT4, “*Crescer como indivíduo*” (4,335) e a INT6 “*Sentir-me útil e autorrealizado*” (4,208), correspondendo à resposta “elevada importância”, ambas relativas à Motivação Intrínseca.

Refira-se que os resultados mostram que as principais motivações para os jovens se envolverem na sociedade são intrínsecas.

Importa também referir que a dimensão Participação Política é a que, de forma agregada, excluindo a variável PP1, apresenta uma média do valor mínimo mais baixo.

De um modo geral, saliente-se que as médias se encontram próximas das modas, pelo que os desvios-padrões têm pouca relevância no estudo.

Por último, segundo Marôco (2011), para se realizar uma inferência estatística é necessário conhecer as propriedades distribucionais da estatística amostral, a partir das quais se quer inferir para a população teórica. Tendo em conta o Teorema do Limite Central, pode assumir-se que a distribuição da média amostral tende para a distribuição normal à medida que se verifica um incremento na dimensão da amostra. Uma vez que a distribuição de média é satisfatória para amostras de dimensão superior a 30 observações e o presente estudo tem 370 questionários respondidos, pode-se afirmar que estamos perante uma distribuição amostral normal.

No Quadro seguinte, ilustra-se uma síntese dos resultados mínimos, máximos, médios, bem como as modas e os desvios-padrões de todas as variáveis em estudo.

Quadro 46 - Caracterização das variáveis em estudo

Dimensão/ Variável	Descrição do item	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio- padrão	N
PARTICIPAÇÃO CÍVICA		2,397					
PC1	Participar em atividades extracurriculares inerentes à instituição de ensino superior	1	5	1	2,503	1,5482	370
PC2	Estar envolvido em organizações comunitárias/projetos sociais (remunerados ou não)/associações de jovens	1	5	1	2,562	1,5919	370
PC3	Fazer voluntariado	1	5	1	2,459	1,5442	370
PC4	Participar em grupos de atividades culturais	1	5	1	2,454	1,3849	370
PC5	Doar sangue	1	5	1	1,946	1,4454	370
PC6	Fazer donativos (caridade, causas sociais)	1	5	2	2,457	1,1982	370
PARTICIPAÇÃO POLÍTICA		1,983					
PP1	Votar	1	5	5	4,316	1,1594	370
PP2	Contribuir monetariamente para campanhas políticas, candidatos ou partidos políticos	1	5	1	1,114	0,4394	370
PP3	Realizar ações coletivas ou individuais que visam influenciar a legislação (protestar, boicotar produtos, ...)	1	5	1	1,565	0,8940	370
PP4	Estar envolvido com organizações políticas	1	5	1	1,295	0,7841	370
PP5	Assistir presencialmente a encontros públicos, discursos e debates políticos, comícios	1	5	1	1,627	1,0075	370
ENVOLVIMENTO JOVEM		3,733					
JOV1	Utilizar redes sociais para partilhar e obter informação	1	5	5	3,778	1,3372	370
JOV2	Estar atualizado sobre as notícias, eventos atuais e temas públicos	1	5	4	3,870	1,0010	370
JOV3	Ajudar o próximo (ajudar uma pessoa a atravessar a rua, vizinhos, pessoas sem abrigo, ..)	1	5	4	3,619	1,0836	370
JOV4	Assinar uma petição	1	5	2	2,719	1,2908	370
INTRÍNSECA		3,808					
INT1	Adquirir competências profissionais, pessoais e sociais	1	5	5	3,973	1,0941	370
INT2	Estabelecer contactos de trabalho	1	5	4	3,251	1,2979	370
INT3	Enriquecer o meu CV	1	5	4	3,519	1,2498	370
INT4	Crescer como indivíduo	1	5	5	4,335	0,8993	370
INT5	Sociabilidade	1	5	4	3,573	1,1945	370
INT6	Sentir-me útil e autorrealizado	1	5	5	4,208	0,9669	370
INT7	Curiosidade	1	5	4	3,800	1,0608	370
EXTRÍNSECA		3,706					
EXT1	Fazer algo pelo interesse comum/Fornecer um serviço na comunidade	1	5	4	3,673	1,1470	370
EXT2	Ajudar os outros/Defender direitos básicos dos cidadãos	1	5	5	3,897	1,1020	370
EXT3	Denunciar injustiças sociais	1	5	4	3,524	1,2540	370
EXT4	Contribuir para a resolução de problemas existentes na comunidade	1	5	4	3,638	1,1888	370
EXT5	Aprender a ser mais ativo na comunidade	1	5	4	3,662	1,1414	370
EXT6	Altruísmo	1	5	4	3,843	1,0553	370

Dimensão/ Variável	Descrição do item	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio- padrão	N
PARTICIPAÇÃO FUTURA		2,7676					
PART1	Política	1	5	1	1,986	1,1950	370
PART2	Feminista	1	5	1	2,219	1,2996	370
PART3	Serviço comunitário	1	5	4	3,316	1,2709	370
PART4	Pacifista e de direitos humanos	1	5	3	3,141	1,3238	370
PART5	Ecológica	1	5	4	3,176	1,3247	370
ENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO		2,800					
ENV1	Sei mais sobre política do que a maioria das pessoas da minha idade.	1	5	3	2,562	1,1606	370
ENV2	Geralmente tenho algo a dizer quando estão a ser discutidos questões ou problemas políticos.	1	5	4	3,038	1,2915	370
HABILITAÇÕES DOS PAIS		3,903					
ESC1	Grau escolaridade da mãe	1	5	5	3,986	1,0216	366
ESC2	Grau escolaridade do pai	2	5	5	3,820	0,9794	361
MEIOS DE COMUNICAÇÃO ONLINE							
ONL1	Utilizo websites (noticiários de televisão, jornais nacionais) para consultar notícias online.	1	5	4	4,014	1,0107	370
INTEGRAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL		3,287					
SOC1	Sinto que posso compartilhar experiências e interesses com outros jovens da minha comunidade.	1	5	4	3,284	1,1276	370
SOC2	Se precisar de alguma ajuda, posso pedir a alguém que vive na minha comunidade.	1	5	4	3,381	1,0454	370
SOC3	Os indivíduos na minha comunidade trabalham conjuntamente para melhorar a vida quotidiana.	1	5	3	2,881	1,0369	370
SOC4	Sinto que pertenço à comunidade onde vivo.	1	5	3	3,051	1,1286	370
SOC5	Há muitas iniciativas na minha comunidade que são capazes de envolver cidadãos jovens como eu.	1	5	3	3,111	1,1482	370
SOC6	Estou consciencializado e sensibilizado com diferentes contextos sociais.	1	5	4	4,016	0,7962	370
COMPETÊNCIAS SOCIAIS		3,823					
COM1	Tenho capacidade para trabalhar em equipa.	1	5	4	4,162	0,8431	370
COM2	Consigo lidar com diferentes contextos.	1	5	4	3,932	0,8669	370
COM3	Tenho competências de liderança.	1	5	4	3,527	0,9990	370
COM4	Possuo capacidades de comunicação (escrita, verbal,...).	1	5	4	3,954	0,8776	370
COM5	Sou resiliente.	1	5	4	3,878	0,8672	370
COM6	O meu tempo é gerido adequadamente.	1	5	4	3,486	1,0339	370

Fonte: Elaboração Própria

2.2. Análise Fatorial

Como já foi referido, para analisar a estrutura de cada uma das dimensões procedeu-se a uma análise fatorial.

Primeiramente começou-se por testar as dimensões originais com o agregado de variáveis que as constituíam. Nos casos em que o valor das comunidades se verificou inferior a 0,5, esse item foi retirado para se realizar uma nova análise. Algumas variáveis mantiveram-se pela proximidade ao valor de referência, 0,5 e porque as comunalidades podem ser consideradas quando apresentam valores iguais ou superiores a 0,4 (Osborne & Costello, 2009). No Quadro 47 apresentam-se os resultados da nova análise fatorial, excluindo-se os itens eliminados.

Importa destacar que as dimensões Envolvimento Psicológico, Motivação Extrínseca, Integração e Interação Social e as Habilitações dos Pais mantiveram a sua composição original.

De seguida, procedeu-se à avaliação da qualidade das correlações através do teste KMO e do teste de Esfericidade de Bartlett. Pelo Quadro 47, verifica-se que todas as dimensões possuem um KMO igual ou superior a 0,5. Quanto ao Teste de Esfericidade de Bartlett, como se constata pelo mesmo Quadro 40, o valor do *p-value* é, em todos os casos, 0,000, o que significa que a condição (sig. <0,05) é cumprida. Deste modo, pode-se concluir que as variáveis estão significativamente correlacionadas.

Relativamente à extração dos fatores, os valores próprios (*Eigenvalue*) são superiores a 1 em todas as dimensões, concluindo-se, desse modo, que o fator extraído explica uma proporção considerável da variância total das variáveis originais. De igual modo, constata-se que todos os fatores possuem uma média da variância extraída superior a 52%.

Através do Quadro 47, verifica-se que as dimensões Participação Cívica, Participação Política, Futura Participação, Competências Sociais e Integração e Interação Social possuem uma consistência razoável (entre 0,7 e 0,8), e todas as outras apresentam uma boa consistência interna (entre 0,8 e 0,9). Note-se que o Alfa de Cronbach só não é superior a 0,6 na dimensão Envolvimento Jovem, apresentando um valor de 0,559. Todavia, apesar de não ser muito elevado, poder-se-á considerar como aceitável, dado

que a correlação entre os itens, embora sendo moderada, é ainda assim estatisticamente relevante.

Os *outputs* da análise fatorial e do alfa de Cronbach obtidos a partir do SPSS para cada dimensão podem ser consultados no Anexo IV.

Dimensão/Variável	Peso fatorial	Comunalidades	KMO	Esferecidade de Bartlett	Alfa de Cronbach	Média	Valores próprios	Média da variância extraída
PARTICIPAÇÃO CÍVICA								
PC1	0,689	0,475	0,732	0,000	0,766	2,49	2,363	59,06%
PC2	0,856	0,733						
PC3	0,756	0,572						
PC4	0,763	0,583						
PARTICIPAÇÃO POLÍTICA								
PP2	0,700	0,490	0,732	0,000	0,751	1,40	2,380	59,50%
PP3	0,754	0,568						
PP4	0,847	0,717						
PP5	0,777	0,604						
ENVOLVIMENTO JOVEM								
JOV1	0,770	0,592	0,620	0,000	0,559	3,76	1,602	53,40%
JOV2	0,715	0,511						
JOV3	0,706	0,499						
ENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO								
PSIC1	0,937	0,877	0,500	0,000	0,857	2,80	1,754	87,71%
PSIC2	0,937	0,877						
HABILITAÇÕES DOS PAIS								
ESC1	0,915	0,837	0,500	0,000	0,805	3,90	1,674	83,69%
ESC2	0,915	0,837						
MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA								
INT1	0,812	0,659	0,830	0,000	0,826	3,81	3,232	53,86%
INT2	0,747	0,558						
INT3	0,755	0,571						
INT4	0,672	0,452						
INT5	0,735	0,540						
INT6	0,672	0,451						
MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA								
EXT1	0,794	0,630	0,892	0,000	0,876	3,71	3,724	62,06%
EXT2	0,850	0,723						
EXT3	0,757	0,572						
EXT4	0,823	0,677						
EXT5	0,775	0,600						
EXT6	0,722	0,521						
PARTICIPAÇÃO FUTURA								
PART2	0,757	0,573	0,706	0,000	0,742	2,96	2,268	56,69%
PART3	0,661	0,437						
PART4	0,868	0,754						
PART5	0,710	0,504						
INTEGRAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL								
SOC1	0,803	0,644	0,815	0,000	0,848	3,14	3,126	62,53%
SOC2	0,801	0,642						
SOC3	0,818	0,670						
SOC4	0,796	0,634						
SOC5	0,733	0,537						
COMPETÊNCIAS SOCIAIS								
COM1	0,693	0,481	0,819	0,000	0,769	3,89	2,615	52,31%
COM2	0,797	0,635						
COM3	0,702	0,493						
COM4	0,752	0,566						
COM5	0,664	0,441						

Quadro 47 - Análise fatorial. Fonte: Elaboração própria

2.3. Teste de correlação de Pearson

Com o propósito de verificar a existência de uma relação entre o EC com cada um dos antecedentes identificados no quadro teórico, realizou-se a análise de correlação entre os fatores, através do método coeficiente de correlação de Pearson.

Este coeficiente assume apenas valores entre -1 e 1, em que o sinal indica a direção positiva ou negativa do relacionamento das variáveis. Por outro lado, o valor mostra a força da relação entre as variáveis.

Como se pode verificar através do Quadro 48, o Envolvimento Psicológico apresenta correlações significativas ($p\text{-value} < 0,01$) para com a Participação Política, bem como o Envolvimento Jovem. De igual modo, verifica-se entre os Meios de Comunicação Online e o Envolvimento Jovem.

	Correlações	Participação Cívica	Participação Política	Envolvimento Jovem
Envolvimento Psicológico	Coeficiente	0,172	0,364	0,344
	Sig.	0,001	0,000	0,000
Habilitações Pais	Coeficiente	0,084	-0,039	-0,025
	Sig.	0,110	0,465	0,641
Meios Comunicação Online	Coeficiente	0,116	0,164	0,356
	Sig.	0,025	0,002	0,000

Quadro 48 - Correlações entre EC e os seus antecedentes

Fonte: Elaboração própria

Conforme se observa no Quadro 48, o Envolvimento Psicológico apresenta uma correlação positiva moderada para com a Participação Política, bem como para com o Envolvimento Jovem ($0,25 < R < 0,5$).

Por outro lado, a correlação com a Participação Cívica é positiva, mas fraca ($R < 0,25$).

Relativamente às Habilitações dos Pais, observa-se que se encontram negativamente correlacionadas com a Participação Política e o Envolvimento Jovem. Por fim, verifica-se uma correlação positiva fraca com a Participação Cívica.

Finalmente, os meios de comunicação online detêm correlações positivas com todas as dimensões, revelando uma correlação moderada com o Envolvimento Jovem.

2.4. Análise da questão de investigação

Por fim, efetuou-se a análise da questão de investigação. Primeiramente procedeu-se a uma validação dos pressupostos já referidos. Conforme se pode verificar no Anexo V, o valor das médias dos resíduos é igual a 0,000 e o desvio-padrão é próximo de 1, validando-se o primeiro pressuposto, de que os erros são variáveis aleatórias de média zero e de variância constante.

Relativamente ao pressuposto seguinte, da distribuição normal dos erros, constata-se pelo Anexo IV, que os valores apresentados se distribuem na sua maioria, mais ou menos, pela diagonal principal, concluindo-se, então, que os erros apresentam uma distribuição normal, validando-se o pressuposto (Marôco, 2007).

No que diz respeito ao pressuposto da independência dos erros (ver Anexo VI), conclui-se que pelo teste de Durbin-Watson os resíduos não estão correlacionados já vez que os valores são próximos de 2, pelo que não se rejeita a hipótese nula (Pestana & Gageiro, 2003). Assim, é validado a independência dos resíduos.

Por último, o pressuposto da ausência de multicolinearidade é também cumprido uma vez que todos os valores são inferiores a 10 (ver Anexo VI).

Após estarem validados os pressupostos, procede-se para a análise dos resultados das regressões lineares múltiplas (Quadro 49), entre as Competências Sociais e a Classificação Atual (variáveis dependentes) e a Participação Cívica, Participação Política, Envolvimento Jovem, Motivação Extrínseca e Intrínseca (variáveis independentes).

Pelo Quadro 49, verifica-se que as Competências Sociais possuem um (R^2) ajustado de 0,285, concluindo-se que 28,5% da variabilidade total da variável dependente é explicada pelas variáveis independentes. Através do coeficiente de correlação simples, (R), verifica-se que existe uma correlação positiva ($R > 0$) entre as variáveis, uma vez que apresenta um valor de 0,543.

No que concerne à regressão relativa à Classificação Atual, constata-se que esta apresenta um coeficiente de determinação ajustado de 0,004. Deste modo, pode-se afirmar que não se verifica qualidade do ajustamento uma vez que só 0,4% da variabilidade da Classificação Atual é explicada pelas variáveis independentes, sendo a restante variabilidade explicada por fatores não incluídos no modelo⁵. Consequentemente, não é possível relacionar o EC com o desempenho académico.

Avaliando o nível de associação entre as variáveis independentes e dependentes, verifica-se pelo Quadro 49 que há uma correlação positiva ($R > 0$) moderada entre as Motivações e EC e a variável dependente, Competências Sociais. Por outro lado, verifica-se uma correlação positiva fraca entre as Motivações e EC e a variável dependente, Classificação Atual.

Recorreu-se, em seguida, à Análise da Variância (ANOVA) através do Teste F de Snedecor, para o qual se obteve um resultado significativo ($p\text{-value} < 0,05$) apenas para as Competências Sociais, levando a que se rejeitasse a hipótese nula, ou seja, pode concluir-se que, pelo menos, uma das variáveis independentes possui um efeito significativo sobre a variação da variável dependente (Marôco, 2007).

Quadro 49 - Resultados da Regressão Linear Múltipla

	Competências Sociais	Classificação Atual
Coeficiente		
R	0,543	0,134
R² a	0,285	0,004
Análise da Variância		
F	30,387	1,323
Sig.	0,000	0,254

Fonte: Elaboração própria

⁵ Note-se que numa regressão linear múltipla, apesar da existência de vários métodos de procura das variáveis que conduzem ao “melhor modelo”, nenhum deles garante o modelo “ótimo”, havendo, por isso, autores a não defender estes métodos de seleção (Marôco, 2007). Assim, para esta investigação selecionaram-se três, *Stepwise*, “Para Trás” e “Redirecionar”, observando-se que o coeficiente de determinação ajustado (R^2a) não foi melhorado em nenhum deles.

De seguida, por forma a averiguar se as variáveis dependentes influenciam as variáveis dependentes, na sua generalidade ou apenas algumas, observou-se o coeficiente padronizado beta (β). Este permite observar a contribuição de cada uma das variáveis independentes nas competências sociais e na classificação atual, indicando o valor de cada uma. Para além disso, este coeficiente permite também observar o nível de significância das variáveis independentes na predição da variável dependente (Marôco, 2007; Hair et al., 2009).

Para a análise, para além do nível de significância habitual, isto é, de 0,05, ter-se-á em consideração o nível 0,01, pelo facto de que, segundo Hair et al. (2009), diminui o erro da previsão.

Como se observa no Quadro 50, para as Competências Sociais, duas das variáveis independentes não têm impacto, tendo sido assinaladas com *sa*, sem aplicação, visto que as respetivas variáveis apresentam *p*-value > 0,05, o que significa que não se rejeita a hipótese e, como tal, as variáveis independentes não têm influência sobre a variável dependente.

Verifica-se, então, que as variáveis preditoras são a Participação Cívica ($\beta=0,122$), o Envolvimento Jovem ($\beta=0,268$) e a Motivação Intrínseca ($\beta=0,366$), concluindo-se que estas três variáveis estão correlacionadas com a variável dependente.

Quadro 50 - Análise da regressão efetuada

Dimensões	Competências Sociais	Classificação Atual
	β	β
Participação Cívica	0,122*	0,082
Participação Política	-0,083	0,057
Envolvimento Jovem	0,268**	-0,046
Intrínseca	0,366**	-0,107
Extrínseca	-0,023	0,000
R	0,543	0,134
R ² a	0,285	0,004

Notas:

- (a) assinalou-se com um asterisco (*) para indicar que o *p-value* encontra-se entre 0,01 e 0,05.
- (b) Assinalou-se com dois asteriscos (**) para indicar que os valores apresentam significância com *p-value* <0,01.

Fonte: *Elaboração própria*

Veja-se que o constructo que mais explica a variável dependente pertence às motivações intrínsecas, já que apresenta o valor mais elevado. É pertinente referir que só este tipo de motivação é que contribui para a variável dependente.

De seguida, para testar se o Apoio Social e a Estrutura Familiar influenciam o EC e, por conseguinte, se as médias de duas populações são significativas, recorreu-se ao Teste *t-Student*. Assim, efetuaram-se dois testes correspondentes a duas dimensões, como se pode observar no Quadro 50.

Inicialmente começou-se pela definição das hipóteses. Deste modo, em H_0 testa-se a igualdade das médias dos estudantes que detêm apoios sociais e dos estudantes que não têm, sendo que H_1 representa a diferença dessas médias.

O mesmo teste foi aplicado para a dimensão Estrutura Familiar, em que H_0 testa a igualdade das médias dos estudantes que vivem com os seus progenitores e dos estudantes que não vivem.

Note-se que verificada a condição *p-value* <0,05 rejeita-se H_0 .

a) Apoios sociais

Dimensão	Teste t-Student				Conclusão
	t	gl	Sig.	Diferença das médias	
CIVICA	0,285	368	0,776	0,03377	Não se rejeita H ₀
POLITICA	0,569	368	0,570	0,06729	Não se rejeita H ₀
JOVEM	0,836	368	0,404	0,09881	Não se rejeita H ₀

Nível de significância de 5%

b) Estrutura familiar

Dimensão	Teste t-Student				Conclusão
	t	gl	Sig	Diferença das médias	
CIVICA	-1,799	368	0,073	-0,28264	Não se rejeita H ₀
POLITICA	-1,493	368	0,136	-0,23480	Não se rejeita H ₀
JOVEM	0,064	368	0,949	0,0100	Não se rejeita H ₀

Nível de significância de 5%

Quadro 51 - Teste t-Student para comparação das médias

Fonte: Elaboração própria

Da aplicação do teste t-Student às duas amostras, como se observa no Quadro 44, resulta que as médias não são significativamente diferentes para as dimensões Estrutura Familiar e Apoio Social. Deste modo, não é rejeitada a H₀, pelo que não é possível assumir diferenças significativas entre os dois grupos de estudantes.

Por fim, aplicou-se o teste t-Student para amostras emparelhadas. Este é adequado para testar se há diferenças significativas na mesma amostra face a dois períodos distintos. Deste modo, testa-se as diferenças entre as classificações alusivas ao período de setembro de 2015 com as classificações atuais.

Quadro 52 - Teste t-Student para comparação das médias das classificações

Dimensão	Teste t-Student				Conclusão
	t	gl	Sig	Diferença das médias	
Par 1 CLASSIFATUAL - CLASSIFSET	-1,437	369	0,151	-0,09981	Não se rejeita H ₀
N	370				

Fonte: Elaboração própria com base nos resultados do SPSS

3. Discussão dos resultados

Iniciando-se pelas motivações que levam os estudantes inquiridos a estarem envolvidos na sociedade, verificou-se que essas motivações são principalmente intrínsecas ($\bar{X}=3,81$). Com pontuações mais elevadas destacam-se o desenvolvimento pessoal ($\bar{X}=4,335$), o reconhecimento social e a auto-realização ($\bar{X}=4,208$).

Tal como Ballard (2014) e Malin et al. (2015) sugerem, a principal motivação identificada pelos jovens é de auto-interesse, isto é, advém de objetivos de desenvolvimento pessoal. Por este motivo, pode-se afirmar que os jovens se envolvem principalmente pela satisfação que advém desse envolvimento (Deci & Ryan, 2008).

Quanto às atividades, foi demonstrado que os estudantes se envolvem sobretudo em atividades de Envolvimento Jovem ($\bar{X}=3,76$). Refira-se que o indicador mais frequente é o estar atualizado sobre as notícias, eventos atuais e temas públicos ($\bar{X}=3,870$), seguindo-se a utilização de redes sociais para a partilha e divulgação de informação ($\bar{X}=3,778$). Deste modo, constatou-se neste estudo, tal como evidenciado por Warren et al. (2014), que há um maior interesse nas formas de envolvimento atuais, comparativamente às tradicionais. Note-se que o voluntariado ($\bar{X}=2,459$), apontado como sendo um indicador crescente nos últimos anos (Marta & Pozzi, 2008; Levine, 2011), não apresenta uma pontuação média muito elevada.

Constatou-se, ainda, tal como evidenciado por Bermudez (2012) e Neufeind et al. (2014), um reduzido envolvimento no que diz respeito à Participação Política ($\bar{X}=1,40$). Este

comportamento é detetado também pelo facto de que a expectativa futura em participar numa associação política é a que apresenta o valor médio menos significativo ($\bar{X}=1,986$).

Tal como apontado por Ballard et al. (2015b), pela análise dos dados ficou saliente que há um maior envolvimento em atividades voluntárias face às políticas.

No que concerne à intenção de participação futura, destacam-se as associações de serviço comunitário, o que suporta a evidência de que os indivíduos jovens do género feminino são mais propensos a participarem em associações desta natureza (Zaff et al., 2008; Malin et al., 2015), já que a amostra é maioritariamente composta por indivíduos deste género.

Em relação à predição dos antecedentes no EC, excluindo o Apoio Social e a Estrutura Familiar, observou-se que estão correlacionados com as três dimensões do EC.

Salienta-se que o Envolvimento Psicológico é a dimensão cujas correlações apresentam maior nível de significância ($p\text{-value} < 0,001$). De facto, de acordo com Hirshorn & Settersten (2013), este envolvimento influencia a participação dos indivíduos na sociedade, ou seja, a discussão de temáticas políticas e o conhecimento político que é perçecionado pelos jovens influenciam a decisão em estar envolvido com a sociedade.

Por outro lado, verifica-se que a utilização de *websites* como, por exemplo, os noticiários de televisão e os jornais nacionais, para consultar notícias correlaciona-se positivamente com as dimensões do EC, apresentando uma correlação significativa com o Envolvimento Jovem. Face ao enquadramento teórico realizado, comprova-se que o recurso a plataformas online para obtenção de informação influencia positivamente a participação dos cidadãos (Zúñiga & Valenzuela, 2011).

Quanto à Integração e Interação social ($\bar{X}=3,14$), de um modo geral verifica-se que os jovens demonstram estar satisfeitos com a comunidade em que estão inseridos.

“Quanto à Integração e Interação social ($\bar{X}=3,14$), de um modo geral verifica-se que os jovens demonstram estar satisfeitos e alertas para as questões da comunidade em que estão inseridos.

Importa referir que, tal como na primeira fase, a consciencialização e sensibilização com diferentes contextos ($\bar{X}=4,016$) obteve relevância, sendo o item que apresenta maior pontuação neste dimensão.

Para concretizar o último objetivo do estudo procurou-se particularmente averiguar se o EC, incluindo as motivações que influenciam o envolvimento dos jovens na sociedade, influenciavam o desempenho académico e o social.

Como tal, pretendeu-se responder à terceira questão de investigação inicialmente apresentada: *Qual o impacto que o envolvimento cívico tem no desempenho escolar e social?*

Primeiro avaliou-se se as motivações (Intrínsecas e Extrínsecas) e o EC (Participação Cívica, Participação Política e Envolvimento Jovem) são variáveis que predizem o Desempenho Académico. Foi referido na literatura que proveniente do envolvimento na sociedade como, por exemplo, as atividades extracurriculares (Perkins et al., 2007; Hart et al., 2007; Dawes & Larson, 2011; Levine, 2011, Cicognani et al., 2015), advêm diversas consequências, tendo sido identificado o aproveitamento escolar (Bobek et al., 2009).

Contrariando esta evidência, a presente investigação permite concluir que as dimensões do EC e das motivações não são relevantes na explicação do desempenho académico, isto é, não são preditoras das classificações atuais dos estudantes. Este facto poderá ser explicado pelos baixos níveis de EC comparativamente às classificações apresentadas ($\bar{X}=14,33$).

Foi também referido que o EC conduz à aquisição de competências sociais (Bobek et al., 2009). Deste modo, efetuou-se a mesma análise anterior confirmando-se a influência das Motivações Intrínsecas, da Participação Cívica e do Envolvimento Jovem no Desempenho Social, em que se destaca o trabalho em equipa ($\bar{X}=4,162$) e as capacidades de comunicação ($\bar{X}=3,959$).

Considerando cada uma das variáveis independentes, podemos afirmar que relativamente à Participação Cívica, destacando-se o envolvimento em organizações comunitárias/projetos sociais (remunerados ou não)/associações de jovens ($\bar{X}=2,562$) e a participação em atividades extracurriculares inerentes à instituição de ensino ($\bar{X}=2,503$), esta mostrou-se preditora na aquisição de competências sociais ($\beta=0,122$), sendo a variável que apresenta o menor contributo no modelo testado.

A influência deste tipo de participação está também comprovada em investigações semelhantes (Henderson et al., 2007; Cicognani et al., 2015).

No que respeita à Participação Política, esta não se revelou significativa. Este resultado pode dever-se ao baixo envolvimento dos estudantes, como já foi mencionado anteriormente.

Quanto ao Envolvimento Jovem ($\beta=0,268$), materializado por exemplo no facto de estar atualizado sobre as notícias, eventos atuais e temas públicos ($\bar{X}=3,870$), constatou-se a sua influência no desempenho social.

Pode, então, comprovar-se que de facto o EC influencia o desempenho social (Bobek et al, 2009; Voight & Torney-Purta, 2013).

No que diz respeito às Motivações Intrínsecas, tais como o desenvolvimento pessoal e o reconhecimento social, observou-se que este tipo de motivação tem influência significativa nas competências sociais. Refira-se que o contributo desta motivação ($\beta=0,366$) é o maior no modelo testado.

Por fim, relativamente às Motivações Extrínsecas como, por exemplo, ajudar os outros ($\bar{X}=3,897$), constatou-se que estas não contribuem para as Competências Sociais. Embora os estudantes se identifiquem significativamente com esta motivação ($\bar{X}=3,706$), estas não são relevantes para a obtenção de Competências Sociais.

Concluiu-se, assim, que quer as Motivações Intrínsecas, quer o EC, excluindo a Participação Política, são preditoras das Competências Sociais dos estudantes.

4. Conclusões

4.1. Considerações finais

Com a democratização das sociedades, tornou-se fundamental a participação dos cidadãos, especialmente dos jovens, no que concerne ao funcionamento e sustentabilidade destas. Desta forma, é necessário compreender quais as motivações subjacentes ao

envolvimento destes cidadãos. Assim, as instituições poderão desenvolver práticas que promovam o envolvimento dos jovens.

Tendo em conta a importância dos jovens e o incremento no estudo do EC, a primeira fase desta investigação teve como intuito compreender essencialmente como é que os estudantes das diversas instituições de ensino da UP concetualizam o conceito do EC e conhecer as suas motivações subjacentes para o seu envolvimento.

Nesta primeira fase foi constatado que o EC é sobretudo definido pela participação na sociedade, destacando-se o voluntariado, e pelos comportamentos cívicos. Foi, também, constatado que as principais motivações se prendem com a curiosidade e fazer algo pelo interesse comum.

Verificou-se, ainda, que o impacto académico percebido resultante do EC foi negativo, traduzido, por exemplo, em classificações mais baixas, e positivo, no sentido em que alguns dos estudantes sentiram melhorias no seu desempenho e resultados concretos nas notas, tendo ainda percecionado uma maior concentração nos seus estudos.

Note-se, também, que dois estudantes referiram que o seu desempenho académico não foi influenciado pelo EC.

Por outro lado, o impacto do EC no desempenho social mostrou-se positivo.

Em sequência desta fase, a fase seguinte procurou não só conhecer as motivações com maior relevância dos estudantes, como também verificar o impacto do EC no desempenho académico e social.

Com base nos resultados obtidos na presente investigação, pôde aferir-se que a maioria dos estudantes revela um baixo envolvimento com a sociedade, sobretudo no que diz respeito à vertente política. No entanto, estes resultados denotam também que os estudantes se envolvem através de novas formas de participação como, por exemplo, as redes sociais, para que possam interagir com outros indivíduos.

Importa referir que os estudos recentes se focam essencialmente em atividades comunitárias e políticas, descurando a variedade de indicadores que o EC engloba. Conclusivamente, e com base nos resultados obtidos, pode afirmar-se que os estudantes

não se envolvem na sociedade somente pela participação em organizações, como também pela realização de donativos.

Refira-se que esta investigação, ao contemplar duas fases de estudo, permitiu um aprofundamento na compreensão sobre as motivações para o EC. Pelo estudo qualitativo, verificamos que a motivação predominante é extrínseca, resultado da vontade em fazer algo pelo interesse comum. Em contrapartida, a motivação principal verificada através do estudo quantitativo é intrínseca, traduzindo-se pelo desenvolvimento pessoal.

4.2. Contributos para a área da gestão

No decorrer deste estudo foi possível identificar um conjunto de motivações que podem ser do interesse das instituições públicas por forma a implementarem possíveis práticas, nomeadamente o desenvolvimento de políticas públicas, de modo a providenciarem atividades que incentivem o envolvimento dos jovens tornando-os ativos, capazes de mobilizar o seu EC.

Para além disso, este estudo contribuiu para uma visão mais alargada sobre o conceito do EC e os diferentes tipos de atividades que lhes estão associados.

Antes de mais, importa referir que a participação na sociedade possibilita aos jovens o desenvolvimento de competências sociais, sendo que estas podem facilitar quer o acesso às instituições, quer o seu desempenho que advém das funções a desempenhar.

Embora não se tenha comprovado relações entre o EC e o desempenho académico, é de referir que foram percecionadas melhorias em alguns estudantes entrevistados.

Por forma a familiarizar os jovens com o seu funcionamento e práticas adotadas, estas instituições devem dinamizar as interações com eles, com vista ao incremento do seu envolvimento.

Posto isto, estas instituições devem ainda considerar como referências as motivações que se mostraram ser preditoras das competências sociais, já que a sociedade depende da envolvimento dos jovens (Expert Group Meeting, 2014).

4.3. Limitações do estudo

Como em qualquer outra investigação, este estudo está sujeito a algumas limitações.

Uma das limitações diz respeito ao facto de se ter utilizado uma amostra por conveniência, o que significa que alguns cuidados têm que ser feitos relativamente à sua generalização. Por outro lado, dado que na fase seguinte foi utilizada uma amostragem não probabilista, em que a probabilidade de um determinado elemento pertencer à amostra não é igual à dos restantes elementos, como se referiu anteriormente, surge o inconveniente de a amostra não ser representativa da população em estudo (Marôco, 2007).

Ainda, no que concerne à segunda fase do estudo, apesar de se ter obtido alguma variedade a nível de faculdades, a amostra é constituída sobretudo por jovens estudantes da FEUP (Quadro 38) e por indivíduos do género feminino (Figura 2), o que pode ter condicionado os resultados.

Outra limitação prende-se com a seleção das motivações, que foi feita maioritariamente com base no enquadramento teórico. Visto existir pouca literatura dedicada à participação dos jovens na sociedade, recorreu-se a poucos estudos para a sua análise.

Por fim, um outro aspeto a observar é não terem sido considerados outros itens que possam estar relacionados com o desempenho académico dos estudantes, o que pode ter condicionado a análise.

4.4. Recomendações para investigação futura

Devido à escassez na literatura sobre as motivações dos jovens para o seu envolvimento com a sociedade, é importante que se desenvolvam futuramente mais estudos neste domínio para alargar conhecimentos sobre a relação dos jovens com as formas várias de participação e, desse modo, apurar as razões mais relevantes.

Uma outra sugestão para futuras investigações reside em tentar aferir se os resultados obtidos ocorrem também noutras universidades portuguesas, sobretudo comparando o interior e o litoral do país, uma vez que se verificam disparidades na atribuição de

oportunidades. Neste sentido, poderá igualmente estudar-se se o envolvimento e as motivações dos estudantes se diferenciam entre si.

Um outro aspeto a investigar é se a evidência apresentada noutros países relativamente a diferenças sociodemográficas também se verifica no contexto português, isto é, se o EC varia consoante o perfil de cada indivíduo (ex: idade, género, entre outras).

Visto que neste trabalho também se procurou conhecer o impacto do EC no desempenho académico, futuras investigações poderão debruçar-se sobre as consequências resultantes deste envolvimento.

Referências Bibliográficas

- Abdullah, A. M. (2011). Factors affecting business students' performance in Arab Open University: The case of Kuwait. *International Journal of Business and Management*, Vol. 6, Nº 5, pp. 146.
- Adler, R. P., & Goggin, J. (2005). What do we mean by “civic engagement”? *Journal of Transformative Education*, Vol. 3, Nº 3, pp. 236-253.
- Albanesi, C., Cicognani, E., & Zani, B. (2007). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, Vol. 17, Nº 5, pp. 387-406.
- Allen, L., & Bang, H. J. (2015). Ecological contexts and youth civic and political engagement in Paris, France. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 39, pp. 34-43.
- Amnå, E. (2012). How is civic engagement developed over time? Emerging answers from a multidisciplinary field. *Journal of Adolescence*, Vol. 35, Nº 3, pp. 611-627.
- Bachen, C., Raphael, C., Lynn, K. M., McKee, K., & Philippi, J. (2008). Civic engagement, pedagogy, and information technology on web sites for youth. *Political communication*, Vol. 25, Nº 3, pp. 290-310.
- Ballard, P. J. (2014). What motivates youth civic involvement? *Journal of Adolescent Research*, Vol. 29, Nº4, pp. 439-463.
- Ballard, P. J., Malin, H., Porter, T. J., Colby, A., & Damon, W. (2015). Motivations for Civic Participation Among Diverse Youth: More Similarities than Differences. *Research in Human Development*, Vol. 12, Nº 1-2, pp. 63-83.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barrett, M., & Zani, B. (Eds.). (2014). *Political and civic engagement: Multidisciplinary perspectives*. Routledge.
- Barrett, M., & Brunton-Smith, I. (2014). Political and civic engagement and participation: Towards an integrative perspective. *Journal of Civil Society*, Vol. 10, Nº 1, pp. 5-28.
- Ballard, P. J., Pavlova, M. K., Silbereisen, R. K., & Damon, W. (2015a). Diverse routes to civic participation across ages and cultures: An introduction. *Research in Human Development*, Vol. 12, Nº 1-2, pp. 1-9.

- Bebiroglu, N., Geldhof, G. J., Pinderhughes, E. E., Phelps, E., & Lerner, R. M. (2013). From family to society: The role of perceived parenting behaviors in promoting youth civic engagement. *Parenting*, Vol. 13, N° 3, pp. 153-168.
- Bennett, W. L., Wells, C., & Freelon, D. (2011). Communicating civic engagement: Contrasting models of citizenship in the youth web sphere. *Journal of Communication*, Vol. 61, N° 5, pp. 835-856.
- Berger, B. (2009). Political theory, political science and the end of civic engagement. *Perspectives on Politics*, Vol. 7, N° 2, pp. 335-350.
- Bermudez, A. (2012). Youth civic engagement: decline or transformation? A critical review. *Journal of Moral Education*, Vol. 41, N° 4, pp. 529-542.
- Bobek, D., Zaff, J., Li, Y., & Lerner, R. M. (2009). Cognitive, emotional, and behavioral components of civic action: Towards an integrated measure of civic engagement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 30, N° 5, pp. 615-627.
- Borgonovi, F. (2008). Doing well by doing good. The relationship between formal volunteering and self-reported health and happiness. *Social science & medicine*, Vol. 66, N° 11, pp. 2321-2334.
- Boyd, M. J., Zaff, J. F., Phelps, E., Weiner, M. B., & Lerner, R. M. (2011). The relationship between adolescents' news media use and civic engagement: The indirect effect of interpersonal communication with parents. *Journal of adolescence*, Vol. 34, N° 6, pp. 1167-1179.
- Borkowski, N. (2015). Organizational behavior, theory, and design in health care. Jones & Bartlett Publishers.
- Bringle, R. G., Studer, M., Wilson, J., Clayton, P. H., & Steinberg, K. S. (2011). Designing programs with a purpose: To promote civic engagement for life. *Journal of Academic Ethics*, Vol. 9, N° 2, pp. 149-164.
- Castells, Manuel. (2010), The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture, Vol. 1, John Wiley & Sons.
- Chan, W. Y., Ou, S. R., & Reynolds, A. J. (2014). Adolescent civic engagement and adult outcomes: An examination among urban racial minorities. *Journal of youth and adolescence*, Vol. 43, N° 11, pp. 1829-1843.
- Checkoway, B. N., & Gutierrez, L. M. (2006). Youth participation and community change: An introduction. *Journal of Community Practice*, Vol. 14, N° 1-2, pp. 1-9.

- Checkoway, B. (2009). Youth civic engagement for dialogue and diversity at the metropolitan level. *The Foundation Review*, Vol. 1, Nº 2, pp. 41-50.
- Checkoway, B. (2011). What is youth participation? *Children and youth services review*, Vol. 33, Nº 2, pp. 340-345.
- Checkoway, B., & Aldana, A. (2013). Four forms of youth civic engagement for diverse democracy. *Children and youth services review*, Vol. 35, Nº 11, pp. 1894-1899.
- Cicognani, E., Pirini, C., Keyes, C., Joshanloo, M., Rostami, R., & Nosratabadi, M. (2008). Social participation, sense of community and social well being: A study on American, Italian and Iranian university students. *Social Indicators Research*, Vol. 89, Nº 1, pp. 97-112.
- Cicognani, E., Mazzoni, D., Albanesi, C., & Zani, B. (2015). Sense of Community and Empowerment Among Young People: Understanding Pathways from Civic Participation to Social Well-Being. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, Vol. 26, Nº 1, pp. 24-44.
- Corporation for National and Community Service (2016). disponível em: <http://www.nationalservice.gov/programs/ameriCorps/join-ameriCorps/im-ready-serve>, consultado a 15 de janeiro de 2016.
- Crocetti, E., Jahromi, P., & Meeus, W. (2012). Identity and civic engagement in adolescence. *Journal of Adolescence*, Vol. 35, Nº 3, pp. 521-532.
- Dawes, N. P., & Larson, R. (2011). How youth get engaged: grounded-theory research on motivational development in organized youth programs. *Developmental psychology*, Vol. 47, Nº 1, pp. 259-269.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, Vol. 49, Nº 1, 14.
- DeVaney, S. A. (2015). Understanding the millennial generation. *Journal of Financial Service Professionals*, Vol. 69, Nº 6, pp 11-14.
- Di Gennaro, C., & Dutton, W. (2006). The Internet and the public: Online and offline political participation in the United Kingdom. *Parliamentary Affairs*, Vol. 59. Nº 2, pp. 299-313.

- Dodd, M. D., Brummette, J., & Hazleton, V. (2015). A social capital approach: An examination of Putnam's civic engagement and public relations roles. *Public Relations Review*, Vol. 41, N° 4, pp. 472-479.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.
- Duggal, M., & Mehta, P. (2015). Antecedents to Academic Performance of College Students An Empirical Investigation. *Paradigm*, Vol. 19, N° 2, pp 197-211.
- Duke, N. N., Skay, C. L., Pettingell, S. L., & Borowsky, I. W. (2009). From adolescent connections to social capital: Predictors of civic engagement in young adulthood. *Journal of Adolescent Health*, Vol. 44, N° 2, pp. 161-168.
- Eckstein, K., Jugert, P., Noack, P., Born, M., & Sener, T. (2015). Comparing correlates of civic engagement between immigrant and majority youth in Belgium, Germany, and Turkey. *Research in Human Development*, Vol. 12, N° 1-2, pp. 44-62.
- Ekman, J., & Amnå, E. (2012). Political participation and civic engagement: Towards a new typology. *Human affairs*, Vol. 22, N° 3, pp. 283-300.
- Erdem, C., Sentürk, I., & Arslan, C. K. (2007). Factors affecting grade point average of university students. *The empirical economics letters*, Vol. 6, N° 5, pp. 360-368.
- EU (2009), "Official Journal of the European Union", disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1451414871392&uri=CELEX%3A52012DC0495> (acedido em 1 Dezembro 2015).
- Expert Group Meeting (2014) "Youth Civic Engagement: Enabling Youth Participation in Political, Social and Economic Life".
- Firpo, S., Fortin, N. M., & Lemieux, T. (2009). Unconditional quantile regressions. *Econometrica*, Vol. 77, N° 3, pp 953-973.
- Flanagan, C., & Levine, P. (2010). Civic engagement and the transition to adulthood. *The future of children*, Vol. 20, N° 1, pp. 159-179.
- Flanagan, C. & Bundick, M., (2011). Civic Engagement and Psychosocial Well-Being in College Students, *Liberal Education*, Vol. 97, N° 2, pp. 20-27.
- Flanagan, C. A., & Christens, B. D. (2011). Youth civic development: Historical context and emerging issues. *New Directions for Child and Adolescent Development*, Vol. 134, pp. 1-9.

- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental psychology*, Vol. 42, Nº 4, pp. 698-713.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational behavior*, Vol. 26, Nº 4, pp 331-362.
- Galston, W. A. (2007). Civic knowledge, civic education, and civic engagement: A summary of recent research. *International Journal of Public Administration*, Vol. 30, Nº 6-7, pp 623-642.
- Gant, L. M., Shimshock, K., Allen-Meares, P., Smith, L., Miller, P., Hollingsworth, L. A., & Shanks, T. (2009). Effects of Photovoice: Civic engagement among older youth in urban communities. *Journal of community practice*, Vol. 17, Nº 4, pp. 358-376.
- Ginwright, S. A. (2010). Peace out to revolution! Activism among African American youth An argument for radical healing. *Young*, Vol. 18, Nº 1, pp. 77-96.
- Haste, H., & Hogan, A. (2006). Beyond conventional civic participation, beyond the moral-political divide: Young people and contemporary debates about citizenship. *Journal of moral education*, Vol. 35, Nº 4, pp. 473-493.
- Hair, J., et al. (2009). *Análise Multivariada de Dados* (6.^a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- (Hamilton, 2015) denominada de Geração Net, Geração Y ou Millennials (Lippincott, 2010).
- Hart, D., Donnelly, T. M., Youniss, J., & Atkins, R. (2007). High school community service as a predictor of adult voting and volunteering. *American Educational Research Journal*, Vol. 44, Nº 1, pp. 197-219.
- Hedjazi, Y., & Omid, M. (2010). Factors affecting the academic success of agricultural students at University of Tehran, Iran. *Journal of Agricultural Science and Technology*, Vol. 10, pp. 205-214.
- Henderson, A., Brown, S. D., Pancer, S. M., & Ellis-Hale, K. (2007). Mandated community service in high school and subsequent civic engagement: The case of the “double cohort” in Ontario, Canada. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 36, Nº 7, pp. 849-860.
- Hirshorn, B. A., & Settersten, R. A. (2013). Civic involvement across the life course: Moving beyond age-based assumptions. *Advances in life course research*, Vol. 18, Nº 3, pp. 199-211.

Hope, E. C., & Jagers, R. J. (2014). The role of sociopolitical attitudes and civic education in the civic engagement of black youth. *Journal of Research on Adolescence*, Vol, 24, Nº 3, pp. 460-470.

Innovations in civic participation (2015). disponível em: <http://www.icicp.org/what-we-do/innovative-projects/>, consultado a 13 de novembro de 2015.

Jugert, P., Eckstein, K., Noack, P., Kuhn, A., & Benbow, A. (2013). Offline and online civic engagement among adolescents and young adults from three ethnic groups. *Journal of youth and adolescence*, Vol. 42, Nº 1, pp. 123-135.

Kahne, J. E., & Sporte, S. E. (2008). Developing citizens: The impact of civic learning opportunities on students' commitment to civic participation. *American Educational Research Journal*, Vol. 45, Nº 3, pp. 738-766.

Karp, J. A., & Banducci, S. A. (2008). Political efficacy and participation in twenty-seven democracies: How electoral systems shape political behaviour. *British Journal of Political Science*, Vol. 38, Nº2, pp. 311-334.

Kearns, N., Brennan, M., McGrath, B., Kennan, D., Brady, B., Shaw, A., & Dolan, P. (2012). Understanding Youth Civic Engagement: Debates, discourses and lessons from practice.

Kim, T., Flanagan, C. A., & Pykett, A. A. (2015). Adolescents' civic commitments in stable and fledgling democracies: The role of family, school, and community. *Research in Human Development*, Vol.12, Nº 1-2, pp. 28-43.

Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook® and academic performance. *Computers in human behavior*, Vol. 26, Nº 6, pp 1237-1245.

Kruse, A., & Schmitt, E. (2015). Shared responsibility and civic engagement in very old age. *Research in Human Development*, Vol. 12, Nº 1-2, pp. 133-148.

Larson, J. J., Whitton, S. W., Hauser, S. T., & Allen, J. P. (2007). Being close and being social: Peer ratings of distinct aspects of young adult social competence. *Journal of personality assessment*, Vol. 89, Nº 2, pp. 136-148.

Lee, N. J., Shah, D. V., & McLeod, J. M. (2012). Processes of Political Socialization: A Communication Mediation Approach to Youth Civic Engagement. *Communication Research*, Vol. 40, Nº 5, pp. 669-697.

Lenzi, M., Vieno, A., Perkins, D. D., Santinello, M., Elgar, F. J., Morgan, A., & Mazzardis, S. (2012). Family Affluence, School and Neighborhood Contexts and

- Adolescents' Civic Engagement: A Cross-National Study. *American journal of community psychology*, Vol. 50, Nº 1-2, pp. 197-210.
- Levine, P. (2008). The civic engagement of young immigrants: Why does it matter?. *Applied Development Science*, Vol. 12, Nº 2, pp. 102-104.
- Levine, P. (2011). What Do We Know about Civic Engagement?. *Liberal Education*, Vol. 97, Nº 2, pp. 12-19.
- Loader, B. D., Vromen, A., & Xenos, M. A. (2014). The networked young citizen: social media, political participation and civic engagement. *Information, Communication & Society*, Vol. 17, Nº 2, pp. 143-150.
- Lopez, M. H., & Marcelo, K. B. (2008). The civic engagement of immigrant youth: New evidence from the 2006 Civic and Political Health of the Nation Survey. *Applied Development Science*, Vol. 12, Nº 2, pp. 66-73.
- Ludden, A. B. (2011). Engagement in school and community civic activities among rural adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(9), 1254-1270.
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2006). Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance. *School Psychology Quarterly*, Vol. 21, Nº 4, pp. 375-395.
- Malhotra, N. K. e Birks, D. F. (2006). *Marketing Research: An Applied Approach* (2nd European ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Malin, H., Tirri, K., & Liauw, I. (2015). Adolescent moral motivations for civic engagement: Clues to the political gender gap? *Journal of Moral Education*, Vol. 44, Nº 1, pp. 34-50.
- Manganelli, S., Lucidi, F., & Alivernini, F. (2014). Adolescents' expected civic participation: The role of civic knowledge and efficacy beliefs. *Journal of adolescence*, Vol. 37, Nº 5, pp. 632-641.
- Manganelli, S., Lucidi, F., & Alivernini, F. (2015). Italian adolescents' civic engagement and open classroom climate: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 41, pp. 8-18.
- Marta, E., & Pozzi, M. (2008). Young people and volunteerism: A model of sustained volunteerism during the transition to adulthood. *Journal of Adult Development*, Vol. 15, Nº 1, pp. 35-46.

- Martinson, M., & Minkler, M. (2006). Civic engagement and older adults: A critical perspective. *The Gerontologist*, Vol. 46, N° 3, pp. 318-324.
- Marôco, J. (2007). *Análise Estatística - Com utilização do SPSS (3.ª ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Meriac, J. P. (2012). Work ethic and academic performance: Predicting citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, Vol. 22, N° 4, pp 549-553.
- Metzger, A., & Smetana, J. G. (2009). Adolescent civic and political engagement: Associations between domain-specific judgments and behavior. *Child Development*, Vol. 80, N° 2, pp. 433-441.
- Moore, J. V., & Cruce, T. M. (2007). First-year students' plans to volunteer: An examination of the predictors of community service participation. *Journal of College Student Development*, Vol. 48, N° 6, pp. 655-673.
- Morgeson, F. P., Reider, M. H., & Campion, M. A. (2005). Selecting individuals in team settings: The importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge. *Personnel psychology*, Vol. 58, N° 3, pp. 583-611.
- Morrow-Howell, N. (2010). Volunteering in later life: Research frontiers. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, Vol. 65, N° 4, pp. 461-469.
- Neufeind, M., Jiranek, P., & Wehner, T. (2014). Beyond skills and structure: Justice dispositions as antecedents of young citizens' volunteering and political participation. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, Vol. 24, N° 4, pp. 278-295.
- Nicotera, N. (2008). Building skills for civic engagement: Children as agents of neighborhood change. *Journal of Community Practice*, Vol. 16, N° 2, pp. 221-242.
- Obradović, J., & Masten, A. S. (2007). Developmental antecedents of young adult civic engagement. *Applied Developmental Science*, Vol. 11, N° 1, pp. 2-19.
- Omoto, A. M., Snyder, M., & Hackett, J. D. (2010). Personality and motivational antecedents of activism and civic engagement. *Journal of personality*, Vol. 78, N° 6, pp. 1703-1734.
- Osborne, J. W., & Costello, A. B. (2009). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Pan-Pacific Management Review*, Vol.12, N° 2, pp. 131-146.

- Palfrey, J., & Gasser, U. (2013). Born digital: Understanding the first generation of digital natives. Basic Books.
- Pancer, S. M., Pratt, M., Hunsberger, B., & Alisat, S. (2007). Community and political involvement in adolescence: What distinguishes the activists from the uninvolved?. *Journal of Community Psychology*, Vol. 35, Nº 6, pp. 741-759.
- Perkins, D. F., Borden, L. M., Villarruel, F. A., Carlton-Hug, A., Stone, M. R., & Keith, J. G. (2007). Participation in Structured Youth Programs Why Ethnic Minority Urban Youth Choose to Participate—or Not to Participate. *Youth & Society*, Vol. 38, Nº 4, pp. 420-442.
- Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2003). Análise de Dados para as Ciências Sociais - A Complementariedade do SPSS (3.^a ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Putnam, Robert D., Robert Leonardi & Raffaella Nanetti (1993). Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy. Princeton, NJ: Princeton University.
- Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. New York: Simon & Schuster.
- Quintelier, E. (2007). Differences in political participation between young and old people. *Contemporary politics*, Vol. 13, Nº 2, pp 165-180.
- Reeves, T. C., & Oh, E. (2008). Generational differences. *Handbook of research on educational communications and technology*, Vol. 3, pp 295-303.
- Ribeiro, N., Malafaia, C., Fernandes-Jesus, M., Neves, T., & Menezes, I. (2014). Europe as a Beacon of Democracy? Citizenship Policies Relating to Youth and Migrants in Portugal. *Journal of Civil Society*, Vol. 10, Nº 1, pp. 51-68.
- Richards-Schuster, K., & Pritzker, S. (2015). Strengthening youth participation in civic engagement: Applying the Convention on the Rights of the Child to social work practice. *Children and Youth Services Review*, Vol. 57, pp. 90-97.
- Rienties, B., Beusaert, S., Grohnert, T., Niemantsverdriet, S., & Kommers, P. (2012). Understanding academic performance of international students: the role of ethnicity, academic and social integration. *Higher education*, Vol. 63, Nº 6, pp 685-700.
- Riggio, R. E. (2010). Before emotional intelligence: research on nonverbal, emotional, and social competences. *Industrial and Organizational Psychology*, Vol. 3, Nº 2, pp. 178-182.
- Sampieri, H. (2006). Metodologia de pesquisa (3^a Edição). São Paulo: McGraw-Hill.

- Schmidt, J. A., Shumow, L., & Kackar, H. (2007). Adolescents' participation in service activities and its impact on academic, behavioral, and civic outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 36, N° 2, pp. 127-140.
- Severiens, S., & Wolff, R. (2008). A comparison of ethnic minority and majority students: Social and academic integration, and quality of learning. *Studies in Higher Education*, Vol. 33, N° 3, pp 253-266.
- Shaw, A., Brady, B., McGrath, B., Brennan, M. A., & Dolan, P. (2014). Understanding youth civic engagement: debates, discourses, and lessons from practice. *Community Development*, Vol. 45, N° 4, pp. 300-316.
- Shechtman, Z., & Silektor, A. (2012). Social competencies and difficulties of gifted children compared to nongifted peers. *Roeper Review*, Vol. 34, N° 1, 63-72.
- Sherrod, L. R., Flanagan, C., & Youniss, J. (2002). Dimensions of citizenship and opportunities for youth development: The what, why, when, where, and who of citizenship development. *Applied Developmental Science*, Vol. 6, N° 4, pp. 264-272.
- Shortall, S. (2008). Are rural development programmes socially inclusive? Social inclusion, civic engagement, participation, and social capital: Exploring the differences. *Journal of Rural Studies*, Vol. 24, N°4, pp. 450-457.
- Smith, M., Cohen, A., & Raybuck, J. (2011). Building sustainable service-learning: the case of community-based watershed management. *Journal of Contemporary Water Research and Education*, Vol. 119, N° 1, pp. 15-26.
- Suárez-Orozco, C., Hernández, M. G., & Casanova, S. (2015). “It’s sort of my calling”: The civic engagement and social responsibility of Latino immigrant-origin young adults. *Research in Human Development*, Vol. 12, N° 1-2, pp. 84-99.
- Theiss-Morse, E., & Hibbing, J. R. (2005). Citizenship and civic engagement. *Annual Review of Political Science*, Vol. 8, pp. 227-249.
- Tonge, J., & Mycock, A. (2009). Citizenship and political engagement among young people: The workings and findings of the youth citizenship commission. *Parliamentary Affairs*, Vol. 63, N° 1, pp. 182-200.
- Tonge, J., & Mycock, A. (2010). Citizenship and political engagement among young people: The workings and findings of the youth citizenship commission. *Parliamentary Affairs*, Vol. 63, N° 1, pp 182-200.

- Ubaka, C. M., Sansgiry, S. S., & Ukwe, C. V. (2015). Cognitive Determinants of Academic Performance in Nigerian Pharmacy Schools. *American journal of pharmaceutical education*, Vol. 79, N° 7.
- UNESCO (2015). “What do we mean by “youth?””, disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/youth/youth-definition/>, consultado a 14 de janeiro de 2015.
- Universidade do Porto (2016). disponível em: https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=voluntariado, consultado a 25 de agosto de 2016.
- Uslaner, E. M., & Brown, M. (2005). Inequality, trust, and civic engagement. *American Politics Research*, Vol. 33, N° 6, pp. 868-894.
- Van Der Meer, T. T., & Van Ingen, E. E. (2009). Schools of democracy? Disentangling the relationship between civic participation and political action in 17 European countries. *European Journal of Political Research*, Vol. 48, N° 2, pp. 281-308.
- Vázquez, J. L., Lanero, A., Gutiérrez, P., & García, M. P. (2015). Expressive and instrumental motivations explaining youth participation in non-profit voluntary associations: an application in Spain. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, Vol. 12, N°3, pp. 237-251.
- Voight, A., & Torney-Purta, J. (2013). A typology of youth civic engagement in urban middle schools. *Applied Developmental Science*, Vol. 17, N° 4, pp. 198-212.
- Warren, A. M., Sulaiman, A., & Jaafar, N. I. (2014). Facebook: The enabler of online civic engagement for activists. *Computers in Human Behavior*, Vol. 32, pp 284-289.
- Warren, A. M., Sulaiman, A., & Jaafar, N. I. (2014). Social media effects on fostering online civic engagement and building citizen trust and trust in institutions. *Government Information Quarterly*, Vol. 31, N° 2, pp 291-301.
- Watts, R. J., & Flanagan, C. (2007). Pushing the envelope on youth civic engagement: A developmental and liberation psychology perspective. *Journal of community psychology*, Vol. 35, N° 6, pp. 779-792.
- Webb, L. D., Brigman, G. A., & Campbell, C. (2005). Linking school counselors and student success: A replication of the Student Success Skills approach targeting the academic and social competence of students. *Professional School Counseling*, pp 407-413.

Zaff, J. F., Malanchuk, O., & Eccles, J. S. (2008). Predicting positive citizenship from adolescence to young adulthood: The effects of a civic context. *Applied Development Science*, Vol. 12, Nº 1, pp. 38-53.

Zaff, J., Boyd, M., Li, Y., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2010). Active and engaged citizenship: Multi-group and longitudinal factorial analysis of an integrated construct of civic engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 39, Nº 7, pp. 736-750.

Zaff, J. F., Kawashima-Ginsberg, K., Lin, E. S., Lamb, M., Balsano, A., & Lerner, R. M. (2011). Developmental trajectories of civic engagement across adolescence: Disaggregation of an integrated construct. *Journal of Adolescence*, Vol. 34, Nº 6, pp. 1207-1220.

Zani, B., & Barrett, M. (2012). Engaged citizens? Political participation and social engagement among youth, women, minorities, and migrants. *Human affairs*, Vol. 22, Nº 3, pp 273-282.

Zúñiga, H. G., & Valenzuela, S. (2011). The mediating path to a stronger citizenship: Online and offline networks, weak ties, and civic engagement. *Communication Research*, Vol. 38, Nº 3, pp. 397-421.

Zúñiga, H., Jung, N., & Valenzuela, S. (2012). Social media use for news and individuals' social capital, civic engagement and political participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, Vol. 17, Nº 3, pp. 319-336

Zukin, C., Keeter, S., Andolina, M., Jenkins, K., & Carpini, M. X. D. (2006). *A new engagement?: Political participation, civic life, and the changing American citizen*. Oxford University Press.

Anexos

Anexo I – Guião da entrevista

Esta entrevista insere-se num projeto de investigação realizada no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Gestão de Serviços, pela Faculdade de Economia do Porto. O objetivo é conhecer a perceção de estudantes relativamente ao EC, as suas motivações e perceber o impacto percebido, sendo que não há respostas certas ou erradas. Por questões de análise de dados a entrevista terá de ser gravada, sendo garantida confidencialidade dos dados.

Agradeço a sua disponibilidade para participar.

1ª Parte – Dados pessoais:

Idade:

Género:

Instituição de ensino:

Habilitações literárias:

Situação profissional:

2ª Parte – Perceção de Envolvimento Cívico		
Q1	O que entende por EC ou comportamento de cidadania? Porquê? Que tipo de atividades envolve?	Elaboração própria
Q2	Acha que o envolvimento na política deve ser considerado como EC? Porquê?	Elaboração própria
Q3	Em que medida acha que o EC é uma obrigação? E em que medida acha que é uma escolha pessoal?	Metzger & Smetana (2009)
Q4	Acha que as pessoas estão envolvidas civicamente? Porquê?	
Q5	Do seu ponto de vista, o que significa ser um "bom cidadão"?	Suárez-Orozco et al. (2015)
Q6	Descreva aquilo que o preocupa na comunidade ou sociedade e os seus esforços para fazer alterações ou solucionar problemas existentes, ou seja, se teve a oportunidade de fazer alguma coisa em relação a isso.	Ballard (2014); Ballard et al. (2015b)
Q7	Em que tipo de atividades está ou esteve envolvido? Em caso negativo: Q7.1 Porque é que não está envolvido? Q7.2 Já ponderou algum tipo de envolvimento?	Ballard (2014)

Q8	Quais são os seus planos para o futuro?	Malin et al. (2015)
----	---	------------------------

3ª Parte – Envolvimento Cívico		
Q1	Com que frequência é que está envolvido, isto é, quão envolvido está?	Lee et al. (2012); Malin et al. (2015)
Q2	Como e quando é que se envolveu?	Ballard (2014)
Q3	Quais são as suas motivações e objetivos para o EC?	Suárez-Orozco et al. (2015)
Q4	De que forma as atividades de EC influenciaram a sua vida, isto é, acha que teve impacto na sua vida, nomeadamente a nível académico e social? Como? Positivamente ou negativamente? Quer dar alguns exemplos?	Elaboração própria
Q5	Quais são os seus planos para o futuro?	Malin et al. (2015)

Anexo II – Questionário

O impacto do Envolvimento Cívico na performance de jovens estudantes

O presente inquérito encontra-se integrado na dissertação de Mestrado em Gestão de Serviços pela Faculdade de Economia da Universidade do Porto. Este é dirigido a estudantes da Universidade do Porto, com uma idade compreendida entre os 17 e os 24 anos.

Este estudo está dividido em sete secções, no qual a sua participação é voluntária. O tempo de resposta ao questionário demora cerca de oito minutos. Se não tiver seguro da resposta mais precisa, assinale a que achar mais pertinente relativamente ao contexto. Assim, é fundamental que responda com a maior sinceridade possível.

Este questionário é anónimo, pelo que só existirá acesso aos dados, desconhecendo-se a quem pertencem. Para além disso, sendo um estudo voluntário, pode terminar a sua participação a qualquer momento.

Em caso de dúvida, poderá enviar as suas questões para o seguinte e-mail: 201007369@fep.up.pt.

Muita obrigada pela sua participação.



NEXT

Page 1 of 7

Consentimento Informado

Foi-me prestada uma explicação acerca dos objetivos do estudo, sendo-me facultada a possibilidade de esclarecer todas as minhas dúvidas. Se for minha intenção, posso abandonar livremente o estudo a qualquer momento. Não serão recolhidos dados que permitam a minha identificação. Concordo que estes sejam analisados para efeitos de estudo. Declaro ainda que li o formulário de consentimento. *

☐ Confirmo a informação declarada anteriormente, concordo e aceito participar no presente estudo.

BACK

NEXT

Page 2 of 7

Considerando a escala de 1 a 5 (1- nunca e 5 - muito frequentemente) e tendo em conta os últimos 12 meses, faça um círculo no número que ache mais adequado para si.

Por favor leia atentamente cada uma das seguintes afirmações.

★

	1	2	3	4	5
1. Estar envolvido em organizações comunitárias/projetos sociais (remunerados ou não)/associações de jovens	☐	☐	☐	☐	☐
2. Utilizar redes sociais para partilhar e obter informação (notícias, ...)	☐	☐	☐	☐	☐
3. Fazer donativos (caridade, causas sociais, ...)	☐	☐	☐	☐	☐
4. Estar envolvido com organizações políticas	☐	☐	☐	☐	☐
5. Participar em atividades extracurriculares inerentes à instituição de ensino superior (jornal universitário, equipas desportivas, arte, música, ...)	☐	☐	☐	☐	☐
6. Assistir presencialmente a encontros públicos, discursos e debates políticos e a comícios	☐	☐	☐	☐	☐
7. Votar	☐	☐	☐	☐	☐
8. Doar sangue	☐	☐	☐	☐	☐
9. Assinar uma petição	☐	☐	☐	☐	☐
10. Contribuir monetariamente para campanhas políticas, candidatos ou partidos políticos	☐	☐	☐	☐	☐
11. Participar em grupos de atividades culturais	☐	☐	☐	☐	☐
12. Ajudar o próximo (ajudar uma pessoa a atravessar a rua, vizinhos, pessoas sem abrigo, ..)	☐	☐	☐	☐	☐
13. Estar atualizado sobre as notícias, eventos atuais e temas públicos	☐	☐	☐	☐	☐
14. Fazer voluntariado	☐	☐	☐	☐	☐
15. Realizar ações coletivas ou individuais que visam influenciar a legislação (protestar, boicotar produtos, ...)	☐	☐	☐	☐	☐

BACK

NEXT

Page 3 of 7

Nesta secção encontra-se um conjunto de possíveis razões associadas aos indicadores mencionados na questão anterior. Como tal, indique, por favor, em que grau cada uma das seguintes razões afetou a sua decisão.

Considere a escala de 1 a 5, em que 1 significa "sem qualquer importância" e 5 "elevada importância".

★

	1	2	3	4	5
16. Ajudar os outros/Defender os direitos básicos dos cidadãos	☐	☐	☐	☐	☐
17. Adquirir competências profissionais, pessoais e sociais	☐	☐	☐	☐	☐
18. Curiosidade	☐	☐	☐	☐	☐
19. Contribuir para a resolução de problemas existentes na comunidade	☐	☐	☐	☐	☐
20. Sentir-me útil e autorrealizado	☐	☐	☐	☐	☐
21. Estabelecer contactos de trabalho	☐	☐	☐	☐	☐
22. Aprender a ser mais ativo na comunidade	☐	☐	☐	☐	☐
23. Sociabilidade	☐	☐	☐	☐	☐
24. Fazer algo pelo interesse comum/Fornecer um serviço na comunidade	☐	☐	☐	☐	☐
25. Crescer como indivíduo	☐	☐	☐	☐	☐
26. Altruísmo	☐	☐	☐	☐	☐
27. Enriquecer o meu CV	☐	☐	☐	☐	☐
28. Denunciar injustiças sociais	☐	☐	☐	☐	☐

BACK

NEXT

Page 4 of 7

Considerando a escala de 1 a 5 (1 - sem qualquer intenção e 5 - muita intenção) indique, por favor, se tenciona participar futuramente em cada uma das seguintes associações.

Coloque na caixa o número apropriado.

*

	1	2	3	4	5
29. Serviço comunitário	☐	☐	☐	☐	☐
30. Política	☐	☐	☐	☐	☐
31. Feminista	☐	☐	☐	☐	☐
32. Pacifista e de direitos humanos	☐	☐	☐	☐	☐
33. Ecológica	☐	☐	☐	☐	☐

BACK

NEXT

Page 5 of 7

Utilizando a escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a "discordo completamente" e 5 a "concordo completamente", indique, por favor, o seu grau de concordância com cada item, assinalando num dos espaços à direita de cada um.

Leia cuidadosamente cada uma delas e selecione a resposta que melhor representa a sua opinião.

*

	1	2	3	4	5
34. Sei mais sobre política do que a maioria das pessoas da minha idade	☐	☐	☐	☐	☐
35. Utilizo websites (noticiários de televisão, jornais nacionais) para consultar notícias online	☐	☐	☐	☐	☐
36. Há muitas iniciativas na minha comunidade que são capazes de envolver cidadãos jovens como eu	☐	☐	☐	☐	☐
37. O meu tempo é gerido adequadamente	☐	☐	☐	☐	☐
38. Se precisar de ajuda, posso pedir a alguém que vive na minha comunidade	☐	☐	☐	☐	☐

Utilizando a escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a "discordo completamente" e 5 a "concordo completamente", indique, por favor, o seu grau de concordância com cada item, assinalando num dos espaços à direita de cada um.

Leia cuidadosamente cada uma delas e selecione a resposta que melhor representa a sua opinião.

★

39. Sou resiliente.	☐	☐	☐	☐	☐
40. Sinto que pertenço à comunidade onde vivo	☐	☐	☐	☐	☐
41. Posso capacidades de comunicação (escrita, verbal,...)	☐	☐	☐	☐	☐
42. Geralmente tenho algo a dizer quando estão a ser discutidos problemas ou questões políticos.	☐	☐	☐	☐	☐
43. Consigo lidar com diferentes contextos (por exemplo culturais)	☐	☐	☐	☐	☐
44. Os indivíduos na minha comunidade trabalham conjuntamente para melhorar a vida quotidiana	☐	☐	☐	☐	☐
45. Estou consciencializado e sensibilizado com diferentes contextos sociais	☐	☐	☐	☐	☐
46. Tenho capacidade para trabalhar em equipa	☐	☐	☐	☐	☐
47. Sinto que posso partilhar experiências e interesses com outros jovens da minha comunidade.	☐	☐	☐	☐	☐
48. Tenho competências de liderança.	☐	☐	☐	☐	☐

BACK

NEXT

Page 6 of 7

Questionário Geral

Esta secção é composta maioritariamente por grupos de afirmações. Leia atentamente cada grupo e escolha, por favor, uma das seguintes respostas.

49. Vive com os seus pais? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

50. Os seus pais (ou um deles) recebem apoios sociais? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Other : _____

51. Grau de escolaridade do seu pai *

- ☐ Não completou nenhum ensino
- ☐ Ensino primário
- ☐ Ensino básico
- ☐ Ensino secundário
- ☐ Concluiu o curso da instituição de ensino superior
- ☐ Não sei

52. Grau de escolaridade da sua mãe *

- ☐ Não completou nenhum ensino
- ☐ Ensino primário
- ☐ Ensino básico
- ☐ Ensino secundário
- ☐ Concluiu o curso da instituição de ensino superior
- ☐ Não sei

53. Género *

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

54. Idade: (neste campo só é possível introduzir números) *

Your answer _____

55. Habilitações Literárias (a frequentar) *

- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Mestrado integrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Other : _____

56. Instituição de Ensino Superior da Universidade do Porto: *

Your answer _____

57. Situação profissional *

- ☐ Estudante
- ☐ Trabalhador-estudante
- ☐ Other : _____

58. Indique, por favor, a sua classificação média alusiva ao período de setembro de 2015. Se for estudante do 1º ano de licenciatura, considere a classificação de acesso ao ensino superior. Se for estudante do 1º ano de mestrado, considere a classificação média final de licenciatura (neste campo só é possível introduzir números): *

Your answer _____

59. Indique, por favor, a sua classificação média atual (neste campo só é possível introduzir números): *

Your answer _____

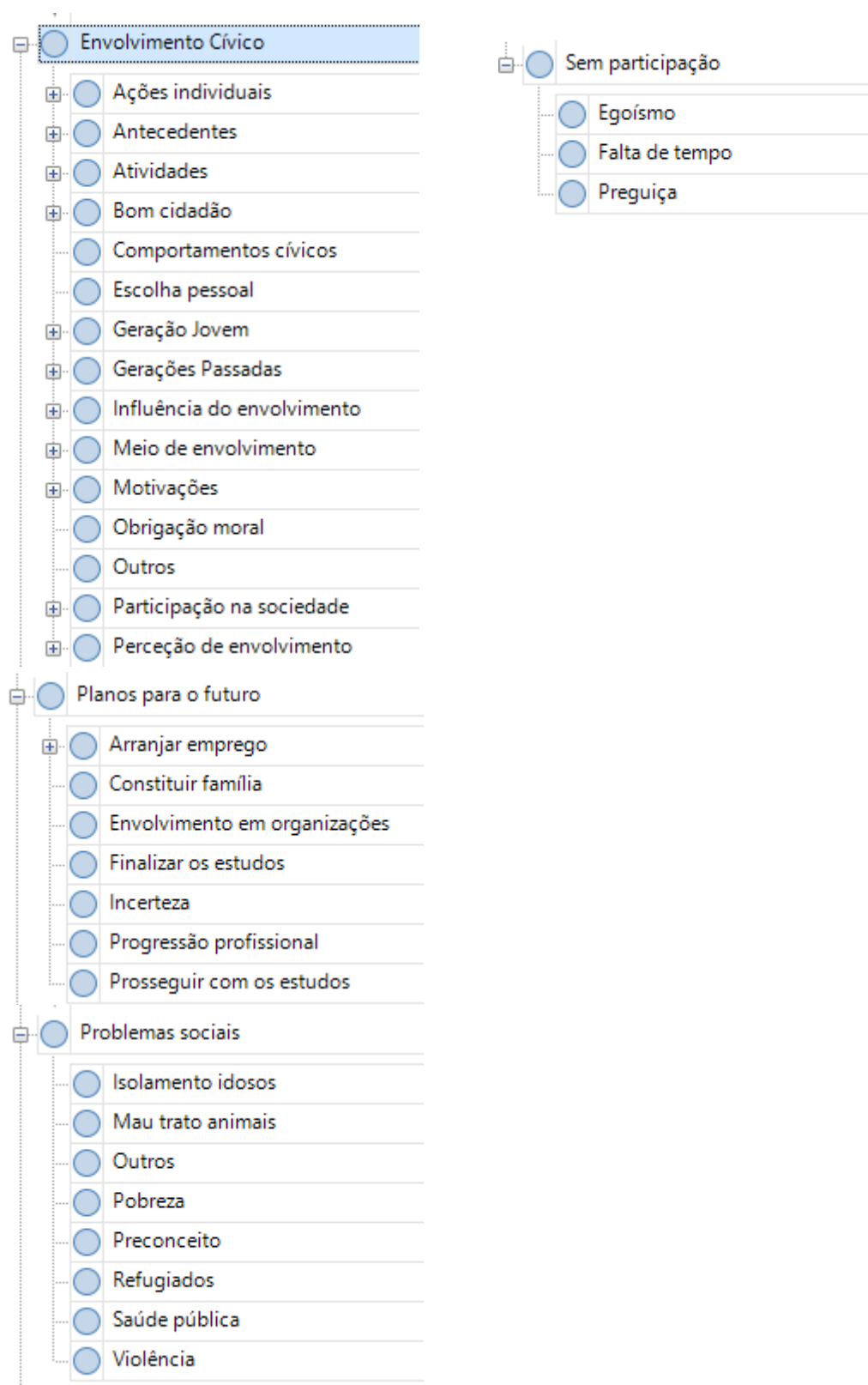
BACK

SUBMIT

Page 7 of 7

Muito obrigada pela sua colaboração!

Anexo III – Lista das categorias interligadas



Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Participação Cívica

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,732
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	396,185
	df	6
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
PC1	1,000	,475
PC2	1,000	,733
PC3	1,000	,572
PC4	1,000	,583

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente
	1
PC1	,689
PC2	,856
PC3	,756
PC4	,763

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	2,363	59,064	59,064	2,363	59,064	59,064
2	,726	18,139	77,203			
3	,555	13,870	91,073			
4	,357	8,927	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,766	,766	4

Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Participação Política

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,732
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	402,266
	df	6
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
PP2	1,000	,490
PP3	1,000	,568
PP4	1,000	,717
PP5	1,000	,604

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	2,380	59,501	59,501	2,380	59,501	59,501
2	,742	18,560	78,061			
3	,498	12,447	90,508			
4	,380	9,492	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente
	1
PP2	,700
PP3	,754
PP4	,847
PP5	,777

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,751	,771	4

Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Envolvimento Jovem**Teste de KMO e Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,620
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	92,023
	df	3
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
EJ1	1,000	,592
EJ2	1,000	,511
EJ3	1,000	,499

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	1,602	53,403	53,403	1,602	53,403	53,403
2	,751	25,038	78,442			
3	,647	21,558	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente
	1
EJ1	,770
EJ2	,715
EJ3	,706

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,559	,563	3

Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Motivação Intrínseca**Teste de KMO e Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,830
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	756,345
	df	15
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
INT1	1,000	,659
INT2	1,000	,558
INT3	1,000	,571
INT4	1,000	,452
INT5	1,000	,540
INT6	1,000	,451

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	3,232	53,861	53,861	3,232	53,861	53,861
2	,924	15,394	69,254			
3	,563	9,376	78,630			
4	,511	8,517	87,148			
5	,417	6,944	94,091			
6	,355	5,909	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente
	1
INT1	,812
INT2	,747
INT3	,755
INT4	,672
INT5	,735
INT6	,672

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,826	,827	6

Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Motivação Extrínseca

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,892
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	1009,559
	df	15
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
EXT1	1,000	,630
EXT2	1,000	,723
EXT3	1,000	,572
EXT4	1,000	,677
EXT5	1,000	,600
EXT6	1,000	,521

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	3,724	62,059	62,059	3,724	62,059	62,059
2	,593	9,884	71,942			
3	,539	8,989	80,932			
4	,467	7,781	88,712			
5	,361	6,017	94,730			
6	,316	5,270	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente
	1
EXT1	,794
EXT2	,850
EXT3	,757
EXT4	,823
EXT5	,775
EXT6	,722

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,876	,877	6

Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Participação Futura**Teste de KMO e Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,706
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	357,741
	df	6
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
PART2	1,000	,573
PART3	1,000	,437
PART4	1,000	,754
PART5	1,000	,504

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	2,268	56,693	56,693	2,268	56,693	56,693
2	,728	18,195	74,888			
3	,656	16,409	91,297			
4	,348	8,703	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente
	1
PART2	,757
PART3	,661
PART4	,868
PART5	,710

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,742	,741	4

Anexo IV - Outputs da análise fatorial – Dimensão Competências Sociais

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,819
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	422,212
	df	10
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
COM1	1,000	,481
COM2	1,000	,635
COM3	1,000	,493
COM4	1,000	,566
COM5	1,000	,441

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	2,615	52,305	52,305	2,615	52,305	52,305
2	,711	14,220	66,525			
3	,642	12,837	79,362			
4	,554	11,075	90,437			
5	,478	9,563	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente 1
COM1	,693
COM2	,797
COM3	,702
COM4	,752
COM5	,664

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,769	,770	5

Anexo IV - Outputs da análise fatorial - Dimensão Integração e Interação Social

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,815
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	773,854
	df	10
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
SOC1	1,000	,644
SOC2	1,000	,642
SOC3	1,000	,670
SOC4	1,000	,634
SOC5	1,000	,537

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	3,126	62,528	62,528	3,126	62,528	62,528
2	,734	14,683	77,210			
3	,466	9,313	86,523			
4	,352	7,048	93,572			
5	,321	6,428	100,000			

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Matriz de componente^a

	Componente 1
SOC1	,803
SOC2	,801
SOC3	,818
SOC4	,796
SOC5	,733

Método de Extração:
Análise de Componente Principal.

a. 1 componentes extraídos.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,848	,850	5

Anexo V - Outputs da regressão linear múltipla - variável dependente Competências Sociais

Resumo do modelo^b

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa	Durbin-Watson
1	,543 ^a	,294	,285	,84569835	2,019

a. Preditores: (Constante), INTRINSECA, POLITICA, JOVEM, CIVICA, EXTRINSECA

b. Variável Dependente: COMP

ANOVA^a

Modelo		Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Sig.
1	Regressão	108,665	5	21,733	30,387	,000 ^b
	Resíduo	260,335	364	,715		
	Total	369,000	369			

a. Variável Dependente: COMP

b. Preditores: (Constante), INTRINSECA, POLITICA, JOVEM, CIVICA, EXTRINSECA

Coefficientes^a

Modelo		Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
		B	Erro Padrão	Beta			Tolerância	VIF
1	(Constante)	-7,206E-17	,044		,000	1,000		
	CIVICA	,122	,053	,122	2,300	,022	,690	1,448
	POLITICA	-,083	,049	-,083	-1,693	,091	,807	1,240
	JOVEM	,268	,052	,268	5,187	,000	,728	1,373
	EXTRINSECA	-,023	,061	-,023	-,377	,706	,519	1,926
	INTRINSECA	,366	,057	,366	6,383	,000	,591	1,693

a. Variável Dependente: COMP

Estatísticas de resíduos^a

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	N
Valor previsto	-1,9738638	1,1181121	,0000000	,54266513	370
Resíduo	-3,33752108	2,24510121	,00000000	,83994914	370
Valor Previsto Padrão	-3,637	2,060	,000	1,000	370
Resíduo Padronizado	-3,946	2,655	,000	,993	370

a. Variável Dependente: COMP

Anexo V – Outputs da regressão linear múltipla – variável dependente Classificação Atual

Resumo do modelo^b

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa	Durbin-Watson
1	,134 ^a	,018	,004	1,59542	1,949

a. Preditores: (Constante), INTRINSECA, POLITICA, JOVEM, CIVICA, EXTRINSECA

b. Variável Dependente: CLASSIFATUAL

ANOVA^a

Modelo	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Sig.
1 Regressão	16,833	5	3,367	1,323	,254 ^b
Resíduo	926,514	364	2,545		
Total	943,347	369			

a. Variável Dependente: CLASSIFATUAL

b. Preditores: (Constante), INTRINSECA, POLITICA, JOVEM, CIVICA, EXTRINSECA

Coefficientes^a

Modelo		Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.
		B	Erro Padrão	Beta		
1	(Constante)	14,335	,083		172,829	,000
	CIVICA	,131	,100	,082	1,315	,189
	POLITICA	,092	,092	,057	,994	,321
	JOVEM	-,073	,097	-,046	-,748	,455
	EXTRINSECA	,000	,115	,000	,001	,999
	INTRINSECA	-,171	,108	-,107	-1,585	,114

a. Variável Dependente: CLASSIFATUAL

Estatísticas de resíduos^a

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	N
Valor previsto	13,8471	14,8911	14,3348	,21358	370
Resíduo	-4,12630	4,23683	,00000	1,58457	370
Valor Previsto Padrão	-2,283	2,605	,000	1,000	370
Resíduo Padronizado	-2,586	2,656	,000	,993	370

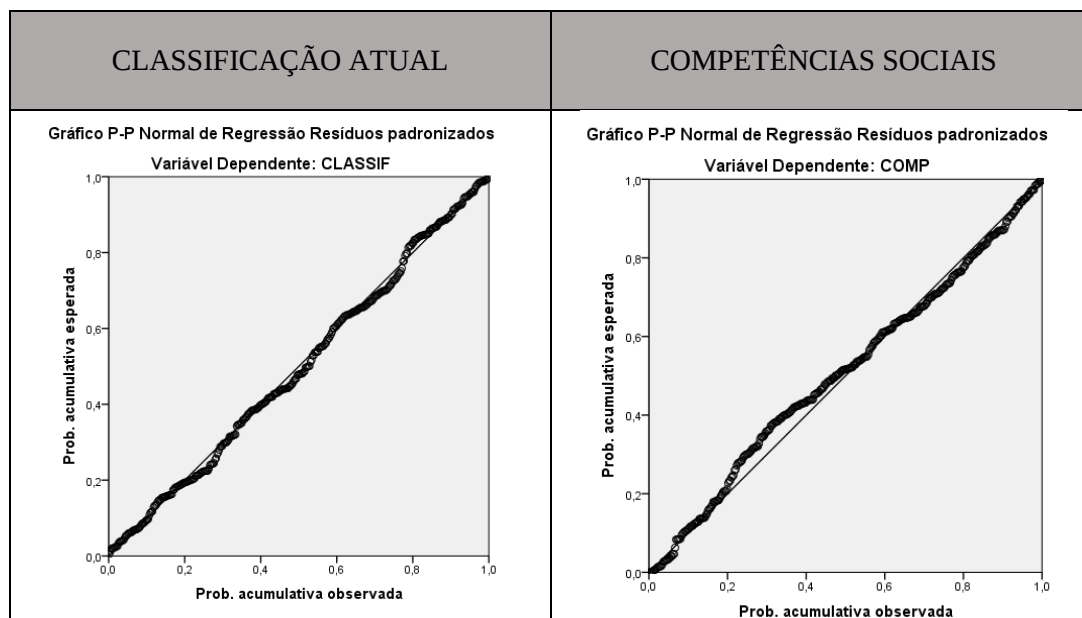
a. Variável Dependente: CLASSIFATUAL

Anexo VI – Pressupostos da análise de regressão linear múltipla

Estatísticas dos resíduos

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão	N.º
COMPETÊNCIAS SOCIAIS					
Valor previsto padrão	-3,637	2,060	0,000	1,000	370
Resíduo padronizado	-3,946	2,655	0,000	0,993	370
CLASSIFICAÇÃO ATUAL					
Valor previsto padrão	-2,283	2,605	0,000	1,000	370
Resíduo padronizado	-2,586	2,656	0,000	0,993	370

Gráficos de distribuição normal



Teste de Durbin-Watson

Variável dependente	Durbin-Watson (DW)
Competências Sociais	2,019
Classificação Atual	1,949

Estatísticas de colinearidade

Variáveis independentes	VIF
Participação Cívica	1,448
Participação Política	1,240
Envolvimento Jovem	1,373
Extrínseca	1,926
Intrínseca	1,693