



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO PORTO

Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias de Informação

Mestrado em Literacia dos Media e da Informação e Cidadania Digital

**Seniores, práticas digitais e idadismo: Investigação-Ação
Participativa na Academia Sénior de Gaia**

Dissertação de Mestrado apresentada a provas públicas para a obtenção do grau de
Mestre em Literacia dos Media e da Informação e Cidadania Digital,
orientada pela Professora Doutora Maria José Brites.

Margarida Parreira Maneta

2025



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO PORTO

Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias de Informação

Mestrado em Literacia dos Media e da Informação e Cidadania Digital

**Seniores, práticas digitais e idadismo: Investigação-Ação
Participativa na Academia Sénior de Gaia**

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário do Porto no dia 28/02/2025), perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º: No 1131 /2024, de 06 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:

- Presidente: Prof.^a Doutora Maria Elisabete Guedes Pinto da Costa, por delegação da Diretora do Ciclo de Estudos;
- Arguente: Prof.^a Doutora Maria Raquel Vaz Patrício (Instituto Politécnico de Bragança);
- Orientadora: Prof.^a Doutora Maria José Lisboa Brites de Azeredo.

Margarida Parreira Maneta

2025

*Aos meus avós maternos,
António e Vitória*

Agradecimentos

À Academia Sénior de Gaia. Pela prontidão e pela confiança. Em particular, às pessoas que participaram nas oficinas. Pelas partilhas. Pela boa disposição. Pela energia contagiante sessão após sessão. Por ajudarem a desbravar terreno futuro.

À minha orientadora e grande referência, professora Maria José Brites. Pelo olhar atento e rigoroso. Pelos diálogos incentivadores. Pelos trilhos estimulantes em que me tem guiado.

Aos meus pais e à Madalena, que tornam todas as tempestades em ventos favoráveis.

Às minhas colegas de percurso, em quem tantas vezes encontrei a motivação que escasseava.

Resumo

À medida que envelhece, a sociedade portuguesa é, também, cada vez mais digital. Tendo este cenário como enquadramento, esta dissertação, a partir da dinamização de oficinas, de carácter prático, interventivo e reflexivo, na Academia Sénior de Gaia, situada no distrito do Porto, procurou perceber a forma como os seniores participantes percecionam as suas competências digitais e em que medida é que essa percepção é afetada pelo idadismo. As conclusões remetem para as oficinas como meio para, por um lado, desenvolver competências digitais e potenciar debates neste enquadramento com o público que tem menos iniciativas destinadas a este respeito; e, por outro, estimular a autoestima e confiança destas pessoas sobre as suas competências e aprendizagens. Este tipo de trabalhos apresenta-se como fulcral porque permite acompanhar estas transformações sociais, através de abordagens situadas, que desafiam as tendências homogeneizadoras em que os debates e políticas sobre seniores e o digital frequentemente incorrem.

Palavras-chave

Competências Digitais; Estereótipos; Idadismo; Investigação-Ação Participativa; Seniores.

Abstract

As Portuguese society ages, it is also increasingly digital. Against this backdrop, this dissertation, based on the dynamisation of practical, interventional and reflective workshops at the Academia Sénior de Gaia, located in the district of Porto, sought to understand how the participating seniors perceive their digital skills and to what extent this perception is affected by ageism. The conclusions point to the workshops as a means of, on the one hand, developing digital skills and fostering debates in this context with an audience that has fewer initiatives in this regard; and, on the other hand, stimulating these people's self-esteem and confidence in their skills and learning. This type of work is crucial because it makes it possible to accompany these societal transformations through situated approaches that challenge the homogenising tendencies that debates and policies on seniors and the digital world often fall into.

Keywords

Digital Skills; Stereotypes; Ageism; Participatory Action Research; Seniors.

Índice

Introdução	2
Enquadramento Teórico	5
1. Transformações demográficas e digitais: o contexto português	6
1.1. Média e idadismo	7
1.2. Práticas digitais, usos e motivações	11
2. Da subtileza à invisibilidade: práticas e políticas públicas	14
2.1. Na Europa	14
2.1.1. Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos (Digcomp 2.2.)	15
2.2. Em Portugal	18
2.2.1. Iniciativa Nacional Competências Digitais e.2030, Portugal (INCoDe.2030)	18
2.3. Espectro e (des)conexões digitais	22
Opções Metodológicas	26
3.1. Pergunta de partida e objetivos de investigação	27
3.2. Opções metodológicas	28
3.3. Desenho do estudo	30
3.3.1. Diagnóstico	30
3.3.2. Planificação	33
3.3.3. Dinamização	37
3.3.4. Avaliação	38
3.3.6. Preocupações éticas	38
Apresentação e Análise de Resultados	40
4.1. Questionário de diagnóstico: principais resultados	41
4.1.1. Caracterização sociodemográfica	41
4.1.2. Círculo familiar: relações de proximidade e solidão	42
4.1.3. Acessos	42
4.1.4. Perceções	47
5. Intervenção	49
6. Avaliação	72
6.1. Importância e Impacto	72
6.2. O que gostou mais e menos	72
7. Competências: o que descobrimos? Como sinalizar no espectro?	79
Discussões e conclusões	82

Referências	85
Apêndices	97
Anexos	99

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Preditores da aquisição e desenvolvimento de competências digitais.....	10
Gráfico 2. Desenho do Estudo.....	30
Gráfico 3. Nuvem de palavras.....	52

Índice de Tabelas

Tabela 1. Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos.....	17
Tabela 2. Estrutura do questionário de diagnóstico.....	32
Tabela 3. Cronograma.....	37
Tabela 4. Motivos para aceder à internet.....	43
Tabela 5. Acessos e preferências.....	44
Tabela 6. Comportamentos face ao smartphone.....	53
Tabela 7. Impacto: Comparação Diagnóstico (D) e Avaliação (A).....	75

Introdução

A digitalização da sociedade é frequentemente pensada na forma como as diferentes fatias da população adotam a tecnologia (Buckingham, 2006). Os seniores são retratados, na maioria das vezes, em comparação com as gerações mais jovens, apresentando-se a idade como justificativa final e única para práticas digitais que se julgam frágeis e insuficientes, frequentemente acompanhadas de discursos condescendentes. Este viés traduz-se, inclusive, na própria investigação científica sobre o tema, uma vez que, em rigor, a maioria dos estudos se tem centrado nas crianças e nos jovens (Rasi, 2021), sendo reduzida a discussão sobre seniores. No escopo português, a produção científica é ainda mais escassa. Este cenário revela-se merecedor de um olhar atento e compreendê-lo afirma-se, portanto, um preditor essencial à construção de políticas públicas justas e situadas, que abarquem a diversidade e dinamismo de práticas digitais entre as pessoas seniores.

A título de exemplo, ao longo do tempo de realização desta dissertação, foram vários os comentários ouvidos, umas vezes mais evidentes, noutros momentos mais subliminares: fossem eles acerca da suscetibilidade e vulnerabilidade dos seniores face à desinformação, fossem suposições que assumiam que deteriam apenas competências técnicas das mais simples, como apenas realizar chamadas, por causa da idade que têm. A necessidade de questionar estes discursos, que já estava na base deste trabalho, foi evidenciada logo na sessão de apresentação das oficinas que vieram a dar forma a esta dissertação, quando uma das participantes se dirigiu no final à investigadora, para falar da aplicação de parquímetro que estava a utilizar e monitorizar. Nesse momento, apesar de reconhecer que trabalhamos com uma amostra particular e que não representa o todo, foi possível depreender que este era o caminho: o de questionar as tendências homogeneizadoras, os discursos que categorizam indiscriminadamente, quando falamos de práticas digitais dos seniores.

Como forma de desconstruir a discriminação em função da idade, cada vez mais urgente numa sociedade envelhecida como a portuguesa, mas também perceber a sua influência nas gerações mais velhas, procurou-se compreender a adoção de práticas digitais desta população na perspetiva de si própria, para melhor abarcar particularidades, complexidades, contradições e fluidez de atitudes com e face ao digital.

Neste sentido, esta dissertação procura responder à pergunta de partida *Quais os (auto)retratos dos seniores da Academia Sénior de Gaia sobre as suas competências digitais?* e desdobra-se em objetivos precisos:

1. Compreender a relação dos seniores com o digital no quotidiano e analisar as suas perceções sobre essa relação;
2. Perceber se esta faixa etária se reconhece como digital e quais os fatores que explicam a forma como o percebem;
3. Conhecer o conjunto de fatores que contribuem para a adoção ou não de práticas digitais, ajudando a traçar repertórios;
4. Sensibilizar para a importância do desenvolvimento das competências de literacia mediática e digital;
5. Perceber o benefício de promover oficinas temáticas pontuais junto deste público-alvo, potenciando a sua autonomia, confiança, participação e exercício de cidadania, por intermédio de instituições já existentes.

Trata-se de uma Investigação-Ação Participativa, desenvolvida na Academia Sénior de Gaia, entre os meses de março e abril de 2023, sob a forma de oficinas temáticas. Os resultados dela decorrentes não podem ser generalizados, mas permitem apontar leituras e abrir olhares sobre as práticas digitais dos seniores portugueses.

A dissertação estrutura-se em três grandes partes:

Na primeira parte (Enquadramento Teórico), composta pelos capítulos 1 e 2, assume-se um debate teórico em torno da definição de sénior, das motivações e usos que estes fazem do digital e dos estereótipos em que frequentemente se incorre quando se tem este enquadramento como fundo.

A segunda parte (Opções Metodológicas), composta pelo capítulo 3, descreve a metodologia que orientou este trabalho de investigação, pormenorizando a pergunta de partida, objetivos e salvaguardas éticas que o conduziram.

Na terceira parte (Apresentação e Análise de Resultados), em que se inserem os capítulos 4, 5 e 6, descreve-se a ação e analisam-se os dados nela recolhidos. Inicia-se com o diagnóstico, que permitiu direcionar a intervenção, seguido da descrição das oficinas, percorrida em pormenor, com indicação das opções tomadas, bem como das

atividades dinamizadas nas sessões. Por último, reúnem-se os dados provenientes de atividades e algumas notas de campo para instigar a reflexão. Estes dados permitem fazer uma leitura multidimensional das práticas digitais dos seniores da Academia Sénior de Gaia, não só a partir das suas respostas nos questionários, como também dos resultados das atividades dinamizadas, complementadas com notas de campo sobre as emoções, dúvidas, comportamentos, conhecimentos e diálogos daí decorrentes.

Por último, sintetizam-se as principais conclusões, em resposta à pergunta de partida e objetivos propostos e alinhavam-se pistas de investigação futura. Nos apêndices, pode ser encontrada a listagem de publicações e apresentações resultantes deste trabalho, na sua maioria em cruzamento com o projeto YouNDigital – Jovens, Notícias e Cidadania Digital (DOI 10.54499/PTDC/COM-OUT/0243/2021), onde encontramos respaldo para pensar este tema, a partir de uma abordagem intergeracional.

Parte I

Enquadramento Teórico

1. Transformações demográficas e digitais: o contexto português

Da Europa envelhecida ao século da pessoa idosa, os desafios que apontam para o envelhecimento como um dos principais desafios da atualidade surgem repetidamente na literatura e nos média. De acordo com os dados da Pordata (2024), Portugal é, a par com a Itália, o país mais envelhecido da Europa e o quarto mais envelhecido do mundo. Na Europa, os seniores representam 21,1% da população. Mas, em Portugal, este número ultrapassa os indicadores europeus, fixando-se em 23,7%. No total, são mais de dois milhões de pessoas em Portugal (Pordata, 2024) e a tendência é que este número aumente. Se, à data, a nível nacional, o rácio é de 186 pessoas seniores por cada 100 jovens, as previsões apontam para o aumento consecutivo destes valores, com 215 seniores por cada 100 jovens já em 2030.

O prolongamento da vida humana é justificado por um conjunto de fatores correlatos, que se traduzem na inversão da pirâmide etária, nomeadamente devido à melhoria da qualidade e condições de vida, nos acessos a cuidados de saúde, que se traduzem no aumento da esperança média de vida. Em 2022, aos 65 anos, segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística (2023), a população portuguesa podia esperar viver aproximadamente mais 19 anos.

Simultaneamente, a idade média de nascimento do primeiro filho das mulheres portuguesas é cada vez mais tardia (Instituto Nacional de Estatística, 2023). A diminuição da taxa de natalidade, com os jovens portugueses a serem pais cada vez mais tarde e com agregados familiares mais pequenos, é outro dos fatores que justifica a inversão da pirâmide etária. Em 2022, a idade das mulheres portuguesas à data de nascimento do primeiro filho situou-se nos 30,4 anos. No entanto, em 2012, a idade média fixava-se nos 28,6 anos e na viragem do século aos 26,5 anos. Além disso, as mulheres portuguesas estão entre as que têm menos filhos na Europa (Silva, 2023), colocando Portugal entre os três países europeus com a taxa de fecundidade mais baixa.

A literatura (Azevedo, 2019; Oliveira, 2019; Rebelo, 2023; Vieira, 2018) permite traçar um perfil da pessoa sénior em Portugal como reformada – sendo as pensões a principal fonte de rendimento; solitárias e pouco escolarizadas – tendo a maioria o nível de ensino primário; e, feminina – as mulheres estão em maior número, tendo, inclusive, mais esperança média de vida que os homens, o que aponta para uma feminização do envelhecimento.

Se, por um lado, o aumento da esperança média de vida é uma conquista da humanidade, por outro, a população cada vez mais envelhecida, está entre uma das problemáticas contemporâneas que exige a concentração de esforços (Rasi, 2021). Esta transição demográfica que, apesar da intensidade com que se verifica em Portugal, está também a redefinir outros países, ocorre simultaneamente com a progressiva transformação digital da sociedade. Ao passo que se torna cada vez mais envelhecida, a sociedade é, também, cada vez mais digital. E ainda que sobre estes dois acontecimentos não se estabeleça uma relação causal, urge compreender e refletir sobre a forma como as pessoas seniores adquirem competências e exercem a sua cidadania tendo o ambiente digital como enquadramento.

“A transformação digital e a mudança demográfica são dois metaprocessos que influenciaram o envelhecimento” (Rasi-Heikkinen & Doh, 2023, p. 345). Resultado da aposta na digitalização de bens e serviços, o vínculo com a tecnologia reforçou-se, mais recentemente, com o período pandémico, tendo adquirido um papel central na sociedade (Comissão Europeia, 2021).

No entanto, ainda que, em comparação com as faixas etárias mais jovens, as pessoas seniores sejam aquelas que revelam indicadores mais baixos, os dados demonstram que tem sido nesta faixa etária que o número de novos acessos à internet tem registado maior aumento em Portugal (Rebelo, 2023). Se, em 2012, apenas 16,4% dos indivíduos entre os 65 e os 74 anos acediam à internet, dez anos depois, em 2022, a proporção é de 51,2% (Pordata, 2023). Apesar do crescimento de 34,8% numa década, estes dados estão abaixo da média europeia, que se situa nos 67,40%. Ademais, estes devem também ser vistos à luz de uma relação pré-existente com outros média, como a televisão, a rádio e a imprensa. As pessoas seniores são quem mais entrelaça diferentes meios (Carenzio et al., 2021; Nimrod, 2017) nas suas rotinas mediáticas, estabelecendo uma relação de simbiose, coexistência e prolongamento entre práticas online e offline.

1.1. Média e idadismo

Os estudos sobre média e literacias tendem a relacionar a forma como se adota e utiliza a tecnologia com os diferentes recortes etários (Buckingham, 2006), moldando a existência de gerações mediáticas desiguais (Rasi, 2021). No enquadramento das dinâmicas digitais, a forma como a geração “seniores” tem sido construída pelo imaginário social e cultural sugere uma oposição aos jovens. Reconhecidas na literatura

como “nativos digitais” (Prensky, 2001), as faixas etárias mais novas são distinguidas pela sua experiência tecnológica e vistas como falantes “nativas” da linguagem digital, enquanto as pessoas seniores são descritas como “imigrantes digitais” (Prensky, 2001), pressupondo que detêm um conjunto de conhecimentos tecnológicos limitados, justificados integralmente pela falta de familiaridade com estes recursos. Esta lógica, que sobrestima a capacidade dos jovens face aos seniores, por lhes atribuir uma condição inata para o mundo digital, tem sido recentemente alvo de um debate mais complexo e contestado, com dados empíricos que apontam para o carácter prejudicial desta associação (Helsper, 2009; Loos et al., 2018).

Considerando-o, e em contradição com o argumento anterior da autoria de Prensky (2001), torna-se fundamental refletir em torno do conceito de geração e da forma como os média o impacta. A noção de geração remete aos anos 50 e deriva da hipótese de que a altura em que se nasceu, inserida num dado momento histórico-cultural (Mannheim & Kecskemeti, 1952), molda a identidade e desenvolvimento das pessoas de igual forma, diferenciando-as de outras que, tendo nascido num outro momento, são influenciadas por outros fenómenos de cariz histórico-cultural (Azevedo, 2019). O conceito de geração interliga, portanto, um grupo de pessoas a partir de uma determinada época de nascimento (Bolin & Skogerbø, 2013) e distancia-as de outras. No entanto, a subjetividade de cada pessoa, refletida no seu percurso de vida e acentuada pelas mudanças sociais de que é alvo e que a transformam, evidencia as diferenças entre pessoas que, pela proximidade da idade cronológica, se retratavam primeiramente como semelhantes.

Importa, por isso, recuperar a ideia de Mannheim & Kecskemeti (1952) e a sua conceptualização de geração em três grandes aspetos: a) a localização, a respeito do ano de nascimento; b) a atualidade, que se refere à ligação de processos históricos, culturais e sociais entre pessoas que, inserindo-se na mesma faixa etária, podem não se conhecer, mas partilham situações semelhantes, num período biográfico; e, por fim, c) a unidade em referência a grupos concretos, que partilham discursos, formas de agir e de interpretar face aos mesmos desafios. Como se se tratasse de microcosmos dentro de um universo macro e, dependendo das especificidades de cada desafio, a mesma pessoa pode integrar unidades geracionais diferentes. Isto significa que as pessoas seniores, à luz das dinâmicas digitais, podem integrar diferentes unidades geracionais, dependendo das suas trajetórias e práticas. A título de exemplo, a aquisição de competências digitais por motivos de ordem profissional permite a compreensão, em resposta à transição digital, de visões e

semânticas que quem não adquiriu as mesmas competências no exercício das suas funções não partilha.

Por isso, uma vez que nos referimos a uma sociedade globalmente conectada, seria generalista e até reducionista falar de uma só geração de pessoas seniores, descartando a heterogeneidade dos seus membros (Loos, 2012), localizados em diferentes pontas do globo, que configuram de formas diversas a sua relação com o mundo digital. Até porque, além da idade biológica e da interdependência dos aspetos do “eu” (Amaral & Brites, 2019), que descreveremos de seguida, importa sublinhar também a relevância das perspetivas e das relações com o outro, que não é necessariamente da mesma idade, na aquisição e desenvolvimento de competências digitais. Este processo, em que as fronteiras geracionais se esbatem, é de “grande relevância para aumentar as relações das diferentes gerações com o digital” (Amaral & Brites, 2019, p. 5108).

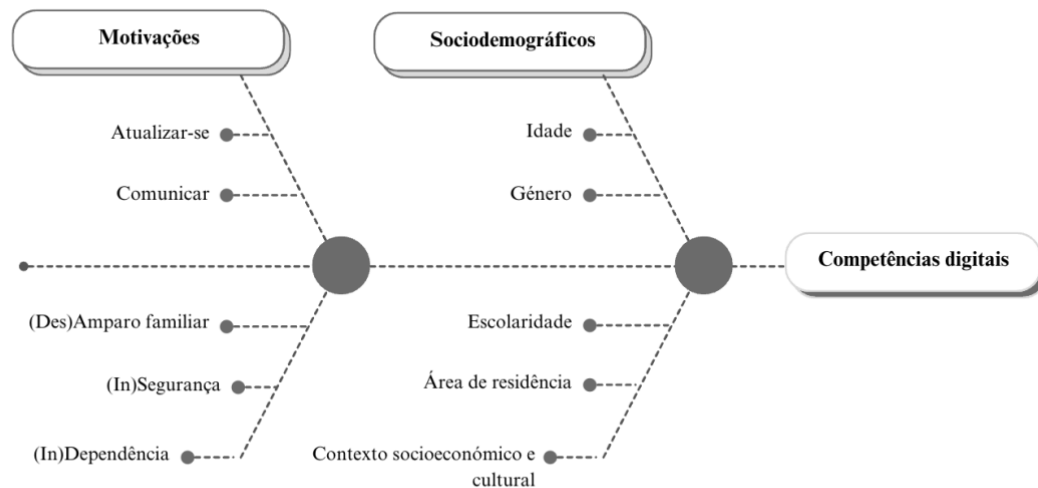
Este debate acarreta, portanto, o desafio de definir esta população, de acordo com a sua diversidade sociocultural, socioeconómica e sociopolítica. A título de exemplo, a categorização de sénior difere de Portugal para a África do Sul. No primeiro, as referências a “pessoa idosa” retratam quem tem idade cronológica igual ou superior a 65 anos (Direção-Geral da Saúde, 2006), enquanto na África do Sul esse número reduz, uma vez que a esperança média de vida é de 56 anos (Moeti, 2024). Este estudo tem a baliza temporal portuguesa como referência e adota-a.

Estas divisões geracionais, vistas à luz da teoria de Marc Prensky (2001) como imutáveis, definem e retratam a relação dos seniores com a tecnologia como um episódio excecional e antinatural que tem por base um esforço para adquirir e desenvolver competências, sempre de forma limitada. Esta perspetiva, através da qual as gerações são categorizadas e delimitadas a partir da idade, pressupõe que transversalmente se trata de um grupo homogêneo e uniforme e que, ademais, a relação com a internet é estática e ocorre para todos nas mesmas circunstâncias, moldada pelos mesmos conhecimentos, contextos, oportunidades e dificuldades.

Por ser demasiado simplista, esta linha de raciocínio perpetua estereótipos como o idadismo (discriminação que tem por base a idade e que detalharemos já de seguida) e ignora um conjunto de outros fatores, também eles determinantes na relação dos seniores com o digital (Amaral & Brites, 2019; Loos, 2012), nomeadamente aspetos

sociodemográficos e características pessoais de cada indivíduo. Respetivamente, além da idade, o género, a área de residência, a educação e o contexto socioeconómico também influenciam a adoção de práticas digitais.

Gráfico 1: Preditores da aquisição e desenvolvimento de competências digitais. Elaboração própria.



A palavra idadismo é a tradução de “ageism”, termo cunhado por Robert Butler, em 1969, para fazer referência a uma forma de discriminação que, à data, e nas palavras do autor, se ignorava: o preconceito com base na idade, à semelhança de outros quadros sociais de estigmatização, como o racismo (Butler, 1969). Esta atitude tem contribuído para distanciar gerações e reduzir a individualidade e singularidade das pessoas ao categorizá-las pela idade. Tradicionalmente, e numa lógica homogénea, os seniores são vistos como o oposto da juventude e, por isso, associados à ausência de capacidade e predisposição para aprender. Em Portugal, provérbios como “burro velho não aprende línguas” alimentam estas lógicas e elevam, inclusive, este tipo de discriminação a um dos três mais comuns no país (Barradas, 2024). Esta atitude, em última análise, isola, fragiliza e vulnerabiliza as pessoas, causando, consequentemente, dano à sua autoestima. O idadismo impacta a forma como os outros vêem e agem perante a geração mais velha (hétero definição), a partir de lógicas frequentes de condescendência e paternalismo, que inferem num idadismo compassivo (Binstock, 2010), mas também na forma como a geração passa a ver-se, com base no que os outros assumem sobre si (autodefinição) e interiorizando essas definições (Fernández-Ardèvol, 2023). A literatura mostra, inclusive,

que o “preconceito de idade tende a ser mais negativo e mais comum em relação aos adultos mais velhos e mais positivo em relação aos adultos mais jovens” (Rosales et al., 2023, p. 2).

Reconhecendo-o, importa desconstruir estas narrativas e descrever os contextos em que as práticas digitais se inserem, admitindo a relevância dos aspetos pessoais, culturais e sociais para a discussão teórica. Considerando que esta forma de discriminação se alicerça, também, em expressões ou palavras que perpetuam este isolamento, esta dissertação privilegia a adoção do termo “sénior” ou “seniores” ao termo “idosos”.

1.2. Práticas digitais, usos e motivações

A literatura tem demonstrado que quanto maior o nível de ensino, maior é a utilização que os seniores fazem das tecnologias (Rebelo, 2023). Além disso, práticas digitais, desencadeadas em contextos profissionais, revelam-se, também, um “preditor útil” (Azevedo, 2019, p. 169) uma vez que, para cumprimento do exercício das suas funções, algumas pessoas tiveram de fazer uso da tecnologia e adquirir competências digitais.

Além destes aspetos, não podem ser também ignoradas idiossincrasias como os estilos de vida e as experiências culturais e sociais (Brites et al., 2020): entre estas, as relações familiares e de amizade têm-se revelado fortemente decisivas nas práticas digitais dos seniores, seja pelo suporte e incentivo à sua adoção, seja por traduzirem maior acessibilidade de interação e comunicação. Estudos recentes da autoria de Azevedo (2019) e Rasi et al. (2021) demonstram que a disponibilidade do núcleo familiar próximo, como é o caso de filhos e netos, para a digitalização de informação, criação de contas online ou esclarecimento de dúvidas, influencia positivamente a adoção de práticas digitais. Esta partilha e entajuda, mediadas pela tecnologia, estreitam as relações intergeracionais (Patrício, 2014).

Simultaneamente, a possibilidade de realizar chamadas, trocar mensagens, publicar ou comentar têm sido vantajosas no combate ao isolamento e à solidão, tipicamente associada a este período de vida (e, em particular, se considerados os casos de mobilidade reduzida). Inclusivamente, os (re)encontros online, com colegas ou amigos desta ou de outra fase de vida, reforçam as relações intrageracionais (Martinez-Pecino et al., 2013), apresentando-se, frequentemente, como uma extensão da vida social (Lüders & Gjevjon, 2017). Alguns autores referem que também os movimentos migratórios por parte dos

jovens portugueses e a consequente necessidade dos seus familiares de manter o contacto com estes pode ser apontado como um motivo para a adoção e aposta nas competências digitais (Oliveira, 2019).

Importa, no entanto, realçar a ambivalência com que o papel dos jovens é interpretado neste contexto: se, por um lado, e como descrito anteriormente, as gerações mais novas podem impulsionar e influenciar a adoção de práticas digitais das pessoas seniores, por outro, especialmente quando fundamentados em teorias como a de Prensky (2001), inibem o desenvolvimento destas relações. Especialmente porque, nesta lógica, os seniores perspetivam a tecnologia como algo que não pertence à sua geração, sentindo-se em desvantagem perante os jovens e afastando-se de práticas digitais (Lüders & Gjevjon, 2017).

Em última análise, também o interesse, as perceções e motivação para uso das tecnologias são decisivos na relação com o digital. Com a consecutiva digitalização de bens e serviços, os estudos apontam para o acesso à informação e aos conteúdos, sejam jornalísticos ou de entretenimento, como um prenúncio para a consolidação de práticas tecnológicas no quotidiano das gerações mais velhas. Em particular, ler notícias, mas também aceder ao banco ou ao sistema de saúde são das atividades mais referidas nestas faixas etárias (Oliveira, 2019). Durante o período pandémico, por exemplo, em Portugal, os certificados de testagem ou vacinação foram sempre emitidos online. Também os jogos, inclusive os de aprendizagem, se destacam neste contexto. A juntar a estes, as pessoas conciliam a adoção de práticas digitais com a praticidade com que estas revestem o seu dia-a-dia (Fausset et al., 2013), com destaque para recursos como o despertador. Além disto, também a vontade de acompanhar a evolução tecnológica, continuar a aprender e a atualizar-se pode motivar esta relação.

As práticas digitais não são, no entanto, uma “tábua rasa” (Ragnedda & Ruiu, 2017, p. 8). Estas evidenciam lógicas estratificadas (Ragnedda et al., 2024), em que os níveis de escolaridade e a natureza socioeconómica se refletem. O que, por sua vez, tanto pode apontar para uma oportunidade como para um modo de exclusão, como veremos no capítulo seguinte.

Assumir este debate teórico é particularmente relevante no âmbito desta investigação, não só por se reconhecer que esta fatia da população não é retratada como objetos de

estudo com regularidade, como também por se privilegiar uma abordagem centrada e situada que reflita a complexidade das suas dinâmicas digitais. Entende-se, inclusivamente, que a partir desta se pode alargar a discussão, bem como contestar e contornar narrativas homogeneizadoras e estigmatizantes (Santos et al., 2020). O envelhecimento da população e a progressiva digitalização da sociedade redefiniram a importância de olhar para os seniores e para as suas competências digitais. Apesar de ser possível verificar uma transição, em especial com a promoção do envelhecimento ativo e da aprendizagem ao longo da vida, sob os quais nos debruçaremos no capítulo seguinte, a relação dos seniores com a tecnologia ainda é frequentemente retratada a partir de perspetivas idadistas ou em comparação com os jovens. A referência à idade como “variável explicativa final” (Loos, 2012, p. 8) desta relação é uma hipótese falaciosa, à luz dos desafios da digitalização e também dos antecedentes online e offline com os média, motivações e usos protagonizados por cada sénior (Oliveira, 2019).

2. Da subtileza à invisibilidade: práticas e políticas públicas

Depois de dissertarmos sobre duas das tendências que estão, simultaneamente, a reconfigurar o mundo, importa perceber que estratégias têm sido utilizadas para acompanhar estas transformações. O envelhecimento progressivo da sociedade exige políticas situadas e precisas, que se abstenham de importar códigos e tendências homogeneizadoras e discriminatórias em função da idade (Amaral et al., 2018), recentemente reconfiguradas sobre a relação das pessoas seniores com a tecnologia.

Ainda que a literatura aponte, como explanado no capítulo anterior, para o papel preponderante das relações de carácter íntimo, pessoal e intergeracional, na promoção das práticas digitais das pessoas seniores (Azevedo, 2019; Carenzio et al., 2021; Martinez-Pecino et al., 2013; Rasi et al., 2021), entende-se que esse compromisso deve estender-se, também, às instituições públicas e políticas (Hietajärvi et al., 2021; Ragnedda et al., 2024). Tratando-se de uma fatia da população cada vez mais numerosa, cujo acesso à tecnologia aumenta, ainda que de forma limitada, a responsabilidade não pode ser incumbida exclusivamente às pessoas que lhes são próximas, como se de uma obrigação se tratasse. Os seniores não devem depender somente da disponibilidade, boa-vontade e predisposição do círculo de familiares e amigos para inspirar a sua plena integração e participação digital, nem para estimular as suas competências, especialmente se considerado que se trata da faixa da população que regista maiores taxas de solidão e isolamento social.

Atendendo a este contexto, este capítulo procura compreender como é que as políticas e documentos orientadores das iniciativas e enquadramentos em vigor refletem esta preocupação, tanto a nível europeu como a nível nacional. Não só para garantir o usufruto das oportunidades consagradas pela digitalização, como também para enfrentar os desafios que se colocam na resposta ao envelhecimento e na promoção das competências digitais desta fatia da população. Alguns estudos (Azevedo, 2019; Patrício, 2014) também incidiram sobre estas iniciativas e documentos, a partir de um levantamento de anos anteriores.

2.1. Na Europa

As políticas públicas carecem de dados mais aprofundados para se sustentar, uma vez que as investigações e dados disponibilizados se centram maioritariamente sobre outras faixas etárias. À semelhança do que foi apontado por Fernández-Ardèvol & Grenier

(2024), o Gabinete de Estatísticas da União Europeia – Eurostat, não disponibiliza dados sobre pessoas com mais de 75 anos. Esta evidência mostra que a interiorização do idadismo, a que se fazia referência no capítulo anterior, se estende até à recolha de dados sobre digitalização. Consequentemente, esta carência impacta negativamente a criação de medidas e políticas públicas situadas. O mais recente relatório da autoria de An Hermans (2022) concluiu que os seniores não estão entre “as prioridades em termos de iniciativas de formação e educação relacionadas com literacia digital” (Hermans, 2022, p. 19). A nível europeu, destaca-se, ainda que não especificamente dirigido às fatias mais velhas da população, o *Digital Competence Framework for Citizens*, que é, inclusive, uma das matrizes norteadoras desta investigação e de algumas políticas públicas.

2.1.1. Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos (Digcomp 2.2.)

A 18 de dezembro de 2006, o Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia sublinhavam a importância de, numa sociedade em constante evolução e desenvolvimento tecnológico, indicar quais as competências-base a adquirir ao longo da vida, desde a idade pré-escolar à pós-reforma, de forma a garantir o desenvolvimento pessoal, exercício da cidadania e inclusão das pessoas e entre os quais se encontram as competências digitais: 1) Comunicação na língua materna; 2) Comunicação em línguas estrangeiras; 3) Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia; **4) Competência digital**; 5) Aprender a aprender; 6) Competências sociais e cívicas; 7) Espírito de iniciativa e espírito empresarial; e 8) Sensibilidade e expressão culturais.

A partir desta matriz, que identificou a competência digital como uma das principais competências a adquirir neste século, surgiu, em 2013, a construção de um quadro conceptual, intitulado *Digital Competence Framework for Citizens*, daí o acrónimo *Digcomp* (em português *Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos*), e que tinha como objetivo uniformizar a definição de competência digital e servir de matriz orientadora para políticas e iniciativas, nomeadamente em contextos de aprendizagem ao longo da vida. Por competência digital entende-se o uso “confiante, crítico e criativo” (Ferrari, 2013) da tecnologia, extensível a todos os cidadãos, de forma a garantir o exercício pleno da cidadania, lazer e participação em sociedade. Estar online “exige o confronto de um conjunto de escolhas” (Azevedo, 2019, p. 73) para as quais se deve ser competente. De acordo com Audenhove et al. (2023) este enquadramento pressupõe um

conjunto de conhecimentos, habilidades e competências específicas. Respetivamente, os autores referem-se aos conhecimentos como “a informação e compreensão da existência de diferentes ferramentas” (Audenhove et al., 2023, p. 264); às habilidades como algo “mais prático e concreto, que é mensurável” (Audenhove et al., 2023, p. 264); e às competências como o aglomerado das anteriores, em diferentes contextos e em resposta a diferentes objetivos.

O quadro conceptual do Digcomp 2.2. foi construído a partir das conclusões retiradas da aplicação de análise de estudos de caso de iniciativas já existentes, consulta a stakeholders e revisão de literatura (Ferrari, 2013). Desde a versão inicial, foi atualizado três vezes, nos anos de 2016, 2017 e 2022. A versão mais recente divide-se entre cinco dimensões: a área, a competência, os níveis de proficiência, os exemplos de conhecimentos, capacidades e atitudes expectáveis. Por fim, cada área é complementada com exemplos práticos. Em Portugal, este quadro foi traduzido por Margarida Lucas, António Moreira e Anícia Rebelo Trindade (Lucas et al., 2022), da Universidade de Aveiro, e consultado no âmbito desta dissertação.

As grandes áreas deste quadro referencial podem ser entendidas através de duas perspetivas: específicas e transversais. Respetivamente, as primeiras três grandes áreas (Literacia da Informação e dos Dados; Comunicação e Colaboração; e Criação de Conteúdos Digitais), podem ser consideradas competências mais específicas, a título do tópico a que se referem, ao passo que as outras duas (Segurança e Resolução de problemas) podem ser vistas numa perspetiva mais transversal, uma vez que o foco não incide sobre o tema, mas sim no facto de a atividade se desenrolar nos e através dos meios digitais (Ferrari, 2013).

Importa, também, sublinhar que as competências indicadas são de carácter técnico e instrumental, mas também crítico e reflexivo. A título de exemplo, tal como se procura que as pessoas consigam aceder e pesquisar a informação de que necessitam, também se tenciona que consigam identificar, reconhecer e avaliar a qualidade dessa informação, à medida em que intencionalmente evitam informação desnecessária e pesam as desvantagens ou os benefícios de optar por um determinado motor de busca.

Tabela 1. Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos.

Área	Descrição	Competências
Literacia da Informação e dos Dados	Articular necessidades de informação, localizar e recuperar dados, informação e conteúdo digital. Ajuizar sobre a relevância da fonte e do seu conteúdo. Armazenar, gerir e organizar dados, informação e conteúdo digital.	1.1. Navegação, procura e filtragem de dados, informação e conteúdo digital 1.2. Avaliação de dados, informação e conteúdo digital 1.3. Gestão de dados, informação e conteúdo digital
Comunicação e Colaboração	Interagir, comunicar e colaborar através de tecnologias digitais enquanto simultaneamente consciente da diversidade cultural e geracional. Participar na sociedade através de serviços digitais públicos e privados e cidadania participativa. Gerir a sua identidade e reputação digital.	2.1. Interação através de tecnologias digitais 2.2. Partilha através de tecnologias digitais 2.3. Envolvimento na cidadania através de tecnologias digitais 2.4. Colaboração através de tecnologias digitais 2.5. Netiqueta 2.6. Gestão da identidade digital
Criação de Conteúdos Digitais	Criar e editar conteúdo digital. Aperfeiçoar e integrar informação e conteúdo num corpo de conhecimento existente compreendendo simultaneamente como se aplicam direitos de autor e licenças. Saber como fornecer instruções compreensíveis para um sistema de computação.	3.1. Desenvolvimento de conteúdo digital 3.2. Integração e reelaboração de conteúdo digital 3.3. Direitos de autor e licenças 3.4. Programação
Segurança	Proteger dispositivos, conteúdo, dados pessoais e privacidade em ambientes digitais. Proteger a saúde física e psicológica e ter consciência das tecnologias digitais para o bemestar social e inclusão social. Estar ciente do impacto ambiental das tecnologias digitais e da sua utilização.	4.1. Proteção de dispositivos 4.2. Proteção de dados pessoais e privacidade 4.3. Proteção da saúde e do bem-estar 4.4. Proteção do meio ambiente
Resolução de Problemas	Identificar necessidades e problemas e resolver problemas conceptuais e situações problema em ambientes digitais. Utilizar ferramentas digitais para inovar processos e produtos. Manter-se a par da evolução digital.	5.1. Resolução de problemas técnicos 5.2. Identificação de necessidades e respostas tecnológicas 5.3. Utilização criativa das tecnologias digitais 5.4. Identificação de lacunas na competência digital

Cada competência compreende oito níveis de proficiência (do básico ao especialista, passando pelo intermédio e avançado), o que permite averiguar a lógica evolutiva que o quadro conceptual pressupõe. O manual salienta, inclusive, que não é esperado que os resultados sejam atingidos por todas as pessoas da mesma forma, reconhecendo a individualidade e, num sentido mais amplo, a heterogeneidade dentro dos grupos-alvo (Vuojärvi et al., 2021). Seria, inclusivamente, utópico, pensar que todas as pessoas desenvolveriam as competências da mesma forma e ao mesmo tempo, considerando o explanado no capítulo anterior.

“Embora isto possa ser visto como um valor acrescentado da proposta, também é verdade que nem todos os cidadãos, aprendentes ou utilizadores estarão interessados em desenvolver todas as competências aqui enumeradas. Cabe, portanto, aos utilizadores, instituições, intermediários ou promotores de iniciativas que estejam dispostos a utilizar a proposta adaptá-la às suas necessidades” (Ferrari, 2013, p. 9). O carácter evolutivo da proposta, que entende a aquisição e desenvolvimento de competências digitais como um

processo contínuo, bem como a sua possibilidade de adaptar ao público-alvo, sugerem este quadro como um instrumento válido para orientar esta investigação.

2.2. Em Portugal

2.2.1. Iniciativa Nacional Competências Digitais e.2030, Portugal (INCoDe.2030)

Lançada em 2017, e revista em 2021, esta iniciativa nacional instrumentaliza o compromisso do governo português com a intenção de posicionar Portugal entre os países europeus com melhores níveis de competências digitais. O relatório nacional indica que, no ano de 2022, em Portugal, 55% da população possuía as competências digitais básicas. Num horizonte temporal até 2030, Portugal INCoDe.2030 procura responder aos valores apresentados, ao nível das competências digitais da população, pelo Índice de Digitalidade da Economia e da Sociedade, que, apesar de registarem uma progressão, à semelhança do que acontece à escala europeia, são ainda indicadores que “apresentam fragilidades” (Resolução do Conselho de Ministros n.º 59/2021).

As competências digitais são essenciais para o exercício pleno da cidadania, atuando também como facilitador da empregabilidade, ao darem resposta às exigências da crescente digitalização do mercado de trabalho: uma população ativa mais qualificada dá lugar a novas formas de trabalho, novas profissões, a mercados e produtos inovadores e, por conseguinte, atividades económicas mais robustas e competitivas. As competências digitais são igualmente da maior importância para o desenvolvimento de um pensamento crítico e multifacetado, e para promover a inclusão, a autonomia o bem-estar e a justiça social. (<https://www.incode2030.gov.pt/incode-2030/>, acesso a 3 de fevereiro de 2024)

Esta iniciativa divide-se em cinco grandes eixos de ação, de acordo com o que se pode ler na Resolução do Conselho de Ministros n.º 59/2021:

1. Educação e formação profissional: formação das camadas jovens através do reforço de competências digitais em todos os níveis de qualificação e modalidades de ensino e formação;
2. Qualificação e requalificação: formação profissional dos adultos, nomeadamente os ativos dotando-os das competências digitais valorizadas na integração e reintegração no mercado de trabalho e tendo em vista a qualificação do emprego e a criação de maior valor acrescentado na economia;

3. Inclusão: capacitação e generalização a toda a população e a todo o território do acesso às tecnologias digitais, para obtenção de informação, para comunicação e para acesso e utilização de serviços públicos e privados digitais;
4. Formação avançada: promoção da formação de nível superior, reforçando a oferta de cursos técnicos superiores profissionais nesta área, bem como a formação graduada e pós-graduada de cariz profissional;
5. Investigação: garantia das condições para a produção de novos conhecimentos nomeadamente em tecnologias disruptivas e a participação ativa em redes e programas internacionais de I&D.

É no âmbito do terceiro eixo sobre inclusão que tem sido desenvolvido o programa gratuito *Eu Sou Digital*, que procura a capacitação digital de adultos infoexcluídos a partir de uma abordagem em que jovens, por todo o país, ensinam os seniores, a fazer pesquisas, criar contas online e de correio eletrónico, bem como a aceder a serviços digitais, por exemplo. É de realçar, no entanto, que a participação dos jovens é de carácter voluntário e o incentivo inicial, nos materiais de divulgação do programa, é que seja dinamizada em contextos de proximidade, com familiares, amigos e vizinhos.

Este programa pretende responder a dez grandes desafios (Resolução do Conselho de Ministros n.º 59/2021), elencados de seguida e sobre os quais é possível aferir o foco da iniciativa sobre o desenvolvimento da sociedade e da economia, se considerado que os principais pilares passam pela educação, formação e qualificação, competitividade e conhecimento. Neste sentido, as crianças e jovens, bem como os professores, formadores e outros profissionais públicos são o principal público-alvo do programa. Esta abordagem carece de uma abordagem centrada nas pessoas seniores que, à semelhança do que acontece na própria investigação científica (Kolotouchkina et al., 2023), surgem sub-representadas.

a) A transição digital da educação com base na capacitação de alunos e docentes na diversificação de meios, metodologias e recursos educativos, garantindo um ensino que fomenta a inclusão, a literacia digital, a literacia da informação e a promoção do desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da cidadania e inserção profissional;

b) A transição digital da formação profissional com base na capacitação de formandos e formadores, assim como na diversificação de meios, metodologias e recursos formativos, garantindo a inclusão, a literacia digital, a literacia da informação e a promoção do desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da cidadania e inserção profissional;

c) O estímulo à empregabilidade mediante a capacitação, a formação e a especialização profissional em tecnologias e aplicações digitais, respondendo assim a uma crescente procura do mercado de trabalho, e à promoção da qualificação do emprego no sentido de desenvolver uma economia de maior valor acrescentado, nomeadamente orientada aos mercados externos e que apoie a transição digital das empresas;

d) O reforço das competências digitais dos trabalhadores em funções públicas como condição fundamental para a transição digital do Estado e da Administração Pública;

e) A generalização da literacia digital, com vista ao exercício pleno da cidadania e à efetiva inclusão numa sociedade com interações cada vez mais desmaterializadas;

f) O empreendedorismo de base digital que promova o desenvolvimento de novos produtos e serviços de valor acrescentado e com elevado potencial de crescimento e internacionalização;

g) A atração de investimento tendo por objetivo um modelo de desenvolvimento económico e empresarial de valor acrescentado, assente em empresas tecnológicas e não tecnológicas que tirem máximo partido das tecnologias digitais e que sejam geradoras de emprego qualificado;

h) A elevação da participação nacional nas redes internacionais de Investigação e Desenvolvimento (I&D) e de produção de novos conhecimentos em todas as áreas associadas à transição digital, nomeadamente: dados, inteligência artificial e computação avançada;

i) A transição digital assente na promoção da igualdade de género, tendo em vista o aumento da participação das mulheres no digital em todas as linhas de intervenção, desde a educação à formação profissional, empregabilidade, competências digitais dos trabalhadores em funções públicas, literacia digital, empreendedorismo de base digital, desenvolvimento económico e empresarial, e participação em redes internacionais de I&D e de produção de conhecimento;

j) A transição digital como fator de inclusão de pessoas com deficiência tendo em vista não apenas as acessibilidades digitais a conteúdos e informação, como também garantir em condições de igualdade o acesso à educação, à formação profissional, à

empregabilidade e às competências digitais na administração pública, nas entidades do setor social, nas empresas, na investigação e desenvolvimento e na produção de conhecimento.

Ainda que o INCoDe.2030 se refira à generalização do acesso como forma de assegurar a participação digital, reconhece-se, nesta investigação, que isto não significa, como consequência, conseguir beneficiar das oportunidades trazidas pela transição digital. De acordo com o enunciado por vários autores (Loos & Nijenhuis, 2020; Rebelo, 2023), o acesso não garante competências críticas e cívicas para o desenvolvimento de uma cidadania digital plena. E, além disso, importa realçar que, em Portugal, apesar do crescimento notório no acesso, como referido no capítulo anterior, este primeiro nível, ou “grau zero”, como aponta Lopes et al. (2015, p. 404), continua a não envolver metade da população desta faixa etária, e, por isso, a revelar-se “a fratura que é preciso ultrapassar em primeiro lugar” (Kanižaj & Brites, 2022, p. 337).

A maior fatia da população portuguesa é, simultaneamente, a que tem menos iniciativas destinadas. Ao envolvimento das instituições públicas, que se revela essencial para promover a participação e assegurar estratégias continuamente renovadas perante um cenário tão dinâmico como o das transformações sociais em causa, devem juntar-se iniciativas de carácter não formal para “garantir a verdadeira aquisição de competências digitais por parte da população mais velha” (Llorente-Barroso et al., 2023, p. 2). Neste âmbito, as Universidades Seniores têm um papel preponderante na dinamização de iniciativas que promovam a aprendizagem ao longo da vida e a oportunidade de participar em sociedade através destes meios.

As Universidades Seniores são “espaços de aprendizagem não formal, sem fins de certificação e no contexto da aprendizagem ao longo da vida, para maiores de 50 anos” (Patrício, 2014, p. 83). Em Portugal, estes espaços são dinamizados por entidades públicas, como Câmaras Municipais, ou entidades privadas, que tenham ou não fins lucrativos (Resolução do Conselho de Ministros, 76/2016). Os resultados desta abordagem ao envelhecimento ativo são apontados como fulcrais e positivos, em particular, pelas oportunidades que promovem ao nível da participação, do bem-estar social, do desenvolvimento cultural e recreativo e da socialização. Alguns dos projetos enumerados neste enquadramento teórico (veja-se, a título de exemplo, Azevedo, 2019) realizaram-se neste tipo de instituições, por serem considerados ambientes estimulantes

para estas faixas etárias. As competências e literacia digital são incluídas na oferta formativa, nomeadamente ao nível das Tecnologias de Informação e Comunicação, muitas vezes em disciplinas intituladas Informática e de carácter mais instrumental, com exercícios que introduzem softwares (como o Word e o Excel) ou redes sociais (como o Facebook, com objetivos de carácter prático e que incidem sobre *Como criar um perfil* ou *Como publicar uma fotografia*).

De acordo com a análise de Patrício (2014), o conceito de aprendizagem ao longo da vida surgiu no século XX, inicialmente numa perspetiva mais utilitarista, tendo posteriormente sido reforçado por uma abordagem mais humanista. Esta dissertação ambiciona, principalmente, olhar para a aprendizagem ao longo da vida a partir da lente humanista, ao compreender o desenvolvimento das competências digitais e capacitação digital como preponderantes para o exercício de uma cidadania responsável e consciente, em linha com os desafios atuais. A sua importância foi, inclusive, reconhecida pelas instituições europeias, tendo 2012 sido consagrado como o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo (Patrício, 2014), e cuja declaração procurou enaltecer a importância das pessoas seniores na sociedade, assegurar a promoção da sua independência e aproximar gerações. Por sua vez, 2025 vai ser o Ano Europeu da Educação para a Cidadania Digital (Conselho da Europa, 2024).

2.3. Espectro e (des)conexões digitais

A idade é, inclusivamente, a par de outros fatores, como já enunciado, “uma variável explicativa das assimetrias digitais” (Lapa & Vieira, 2019, p. 16). As medidas de combate à exclusão digital, e, entre elas, poderíamos apontar as políticas públicas neste âmbito, devem procurar responder às necessidades de pessoas cuja participação é, voluntária ou involuntariamente, impedida pela discriminação como, considerando a investigação em curso, poderíamos apontar o idadismo (Fernández-Ardèvol & Grenier, 2024; Helsper, 2012).

De acordo com Lapa e Vieira (2019), a informação não se distribui de forma regular nem igualitária, e o mesmo estaríamos em condições de afirmar sobre o acesso ao digital e, num nível ainda mais distante, sobre a aquisição e desenvolvimento de competências digitais. À ideia de fosso digital entre gerações, definido a partir da idade, acrescenta-se a lógica dualista e superficial a que os debates em torno da relação entre as faixas etárias mais velhas e as tecnologias tendem a obedecer: ou se tem acesso ou não se tem, ou se

tem competências ou não se tem, ofuscando um conjunto de razões e motivações mais profundo, complexo e diversificado.

O conceito de *digital divide* ou divisão digital, em português, configurou-se como uma contestação à ideia de que a tecnologia estava distribuída por todas as pessoas de igual forma. A sua aceção assentou, num primeiro momento, numa divisão binária, constituída por quem tinha e quem não tinha um computador pessoal com acesso à internet (Ragnedda, 2016). Nesta perspetiva, o acesso era visto como um pré-requisito ao exercício de uma cidadania plena. Ainda que esta investigação reconheça a importância que as dinâmicas digitais adquirem atualmente, a questão da acessibilidade, que cimenta algumas políticas e iniciativas públicas, resulta numa visão, além de puramente tecnocêntrica, incompleta, afunilada e até simplista, como apontam alguns autores (Helsper, 2012; van Dijk, 2005).

“É um retrato superficial de uma questão muito maior” (Ragnedda, 2016, p. 50), uma vez que esta dicotomia não captura “a multidimensionalidade do que significa estar ligado” (Ragnedda, 2016, p. 37) e se apresenta apenas como um indicador fortemente quantitativo (Helsper, 2012) sobre o número de pessoas que acede. E, por isso, o conceito “evoluiu para incluir as disparidades em termos de um conjunto de competências necessárias para fazer uso das TIC” (Lapa & Vieira, 2019, p. 15), tendo passado a incluir não só o uso, como as habilidades e competências referidas anteriormente.

Ainda que o conceito tenha sido consecutivamente atualizado, a realidade exige a adoção de conceções que reflitam além das desigualdades puramente instrumentais e tecnocêntricas e da separação por elas provocada. Isto é dizer, impera a necessidade de desconstruir a ideia de que estar desligado ou afastado da tecnologia é estar do “lado errado” (Ragnedda, 2016, p. 190). Por isso, Lenhart & Horrigan (2010) propuseram o conceito de espectro digital, adotado nesta dissertação, e que perspetiva a utilização da tecnologia numa trajetória dinâmica, contínua, com oscilações e não se encerra caso não se tenha acesso. Por outras palavras, poder-se-ia ilustrar que a ideia de “preto e branco” conceptualizada a partir do *digital divide* (Ragnedda, 2016, p. 52), encontra no espectro os tons de cinzento que permitem fazer uma leitura mais aprofundada, completa e objetiva. E esta leitura inclui quem acede e quem não acede, como também quem decide desconectar-se e quem adquire novas competências, partindo da premissa de que a relação com a tecnologia pode ser descrita como evolutiva, intermitente, flutuante (Kanižaj &

Brites, 2022) e intencional. Retirando o foco apenas da questão do acesso, que já exploraremos com mais profundidade, aborda-se também, e muito em particular, a decisão voluntária (Helsper, 2009) de usar ou não a tecnologia.

“A utilização e a não utilização da Internet pelas pessoas mais velhas estão interligadas de forma dinâmica e, muitas vezes, é difícil distingui-las claramente uma da outra” (Rasi, 2021, p. 36). A literatura tem argumentado que existe uma multiplicidade de vetores a partir dos quais é possível compreender as constantes reconfigurações da relação humana com a tecnologia. Estas traduzem-se, por vezes, em melhorias e, noutras, em retrocessos. Se no ponto anterior descrevemos a forma como a tecnologia pode motivar positivamente as pessoas, importa também esclarecer de que forma é que o pode fazer o oposto. Não adotar práticas digitais pode ser resultado, por um lado, de uma atitude racional, tomada após ponderação; de uma atitude irracional, por falta de conhecimento; ou, em último caso, de uma situação de desvantagem. Ainda que o número de acessos registre um aumento e o custo de aquisição uma diminuição, Portugal é o país da União Europeia com maior grau de desigualdade de rendimentos entre pensionistas (Comissão Europeia, 2024), o que pode ter implicações diretas na aquisição de equipamentos, como smartphones, computadores ou pacotes de internet. Nesta fase da vida, também o aparecimento de limitações físicas e/ou cognitivas pode levar à desistência ou recuo das dinâmicas digitais (Azevedo, 2019; Loos, 2012; Rebelo, 2023).

A ausência de motivação ou interesse pode levar a episódios de desistência ou desinteresse, fortemente influenciados pela dificuldade em perceber como se utiliza ou para que servem as tecnologias (Fausset et al., 2013) à sua faixa etária. Entre os argumentos estão também considerem-se muito velhos para a aquisição de competências digitais (Rasi, 2021) ou terem por base ideias e representações negativas sobre a internet, nomeadamente ao nível da perda de contacto humano e do receio de gerar dependência face à tecnologia (Fausset et al., 2013).

A juntar a estes, também a privacidade dos seus dados, ou, no caso, a falta dela, quando associadas as práticas digitais ao perigo e a sentimentos como o medo, a ansiedade e a insegurança pode potenciar a desistência ou a não adoção de práticas digitais. Inclusive, mais recentemente, alguns autores têm apontado a cibersegurança, em particular as questões da privacidade e segurança online, como “uma nova dimensão da exclusão digital” (Bartol et al., 2024). Por um lado, porque, numa lógica de auto-proteção

e autoexclusão (Haddon, 2000), a sensação de insegurança e receio por vezes enunciado pelos seniores pode dissuadi-los de alargarem as suas práticas digitais ou levá-los a pedir a outras pessoas que desempenhem por si as suas tarefas online - na literatura retratados como “proxy users” (Rasi, 2021) ou facilitadores (Azevedo, 2019); por outro lado, por vezes sem receio, mas com competências visivelmente reduzidas a este respeito, os níveis de exposição aos riscos aumentam.

Isto mostra que, nos próximos anos, as políticas públicas devem procurar ir além da conceção de exclusão digital como sinónimo de pobreza e dificuldade de aquisição de equipamentos (Helsper, 2012), que, os dados, inclusivamente, apontam como motivos raramente mencionados (Helsper, 2009). Por oposição, a falta de interesse ou a sensação de que o mundo digital não lhes é dirigido são mais frequentemente citados (Helsper, 2009), reiterados por outras conclusões, como as apontadas por Bolin & Skogerbø (2013), de que o foco da publicidade ou da investigação académica sobre média raramente consideram os seniores, como, aliás, já foi anteriormente retratado. No entanto, esta observação permite também estabelecer a ligação entre a exclusão digital e a exclusão social, uma vez que a primeira tem implicações diretas no exercício de cidadania e participação das pessoas (Azevedo, 2019).

A heterogeneidade aumenta à medida que se envelhece, resultando numa dispersão cada vez maior (Loos, 2012). E ao equacionar as razões enumeradas anteriormente, é possível imaginar diferentes níveis de utilização, como por exemplo: quem usa, pode parar de usar. Quem tem outras pessoas a desempenhar as suas tarefas online, pode ter interesse em aprender. Quem tem pouco acesso, por condições socioeconómicas ou baixa escolaridade, pode passar a frequentar Universidades Seniores, que disponibilizam formação na área. Quem já utiliza, de forma moderada, pode adquirir mais competências. E quem usa pode, pelos motivos anteriormente enunciados, nomeadamente os relacionados com as questões de dependência ou privacidade, decidir reduzir o número de aplicações ou tarefas que desempenha online. E, pelo explanado, se numa fase inicial, com baixas taxas de penetração da internet, o interesse girava em torno dos padrões de acesso (Lapa e Vieira, 2019), hoje impera a necessidade de compreender a forma como estes padrões traduzem, também, outras órbitas, como a qualidade desse mesmo uso.

Parte II

Opções Metodológicas

Os estudos sobre audiências que têm o ambiente digital como enquadramento tendem a centrar-se maioritariamente em perspetivas jovens, tornando a investigação disponível sobre seniores parcial e enviesada (Rosales et al., 2023). Mesmo quando apresentada, a investigação sobre as camadas mais velhas da sociedade incorre frequentemente na tendência redutora e estigmatizadora de se referir a este público como um grupo homogéneo (Amaral & Flores, 2023; Butler, 1969; Loos, 2012; Nimrod, 2017). A presente investigação assenta numa abordagem qualitativa, desenvolvida em Vila Nova de Gaia, cujo contexto explicitaremos adiante, e que pretende desconstruir a relação dos seniores com o digital a partir das suas perspetivas, que refletem a influência dos seus contextos pessoais e sociais. Este capítulo procura descrever as opções metodológicas desta investigação, justificando a sua adequação e validade perante a pergunta de partida e os objetivos que a orientam. É detalhado o desenho do estudo, incluindo o cronograma de execução. Além disso, exploram-se os aspetos éticos que nortearam a investigação.

3.1. Pergunta de partida e objetivos de investigação

Esta dissertação pretende responder à seguinte pergunta de partida: *Quais os (auto)retratos dos seniores da Academia Sénior de Gaia sobre as suas competências digitais?*

Este estudo procura responder a um conjunto de objetivos:

Gerais:

1. Compreender a relação dos seniores com o digital no quotidiano e analisar as suas perceções sobre essa relação;

Específicos:

2. Perceber se esta faixa etária se reconhece como digital e quais os fatores que explicam a forma como o percecionam;
3. Conhecer o conjunto de fatores que contribuem para a adoção ou não de práticas digitais, ajudando a traçar repertórios;
4. Sensibilizar para a importância do desenvolvimento das competências de literacia mediática e digital;
5. Perceber o benefício de promover oficinas temáticas pontuais junto deste público-alvo, potenciando a sua autonomia, confiança, participação e exercício de cidadania, por intermédio de instituições já existentes.

3.2. Opções metodológicas

Optou-se por uma metodologia qualitativa e participativa por, por um lado, se entender que “servem melhor os propósitos de compreender discursos, atitudes e posições subjetivas da vida quotidiana” (Brites, 2013, p. 121); e, por outro, para apresentar resultados e opções de investigação que contradigam a tendência quantitativa dos estudos de audiências (Silva et al., 2017), ainda que possamos apontar Patrício (2014) e Petrella (2020) como exceções na investigação com estas faixas etárias, apesar de mais focados numa abordagem intergeracional.

Considerando que esta investigação se propõe a compreender “questões sociais de maneira prática e contribuir também para a teoria” (Carlos & Costa, 2021, p. 16), a Investigação-Ação Participativa inspirou esta investigação, por permitir responder à pergunta de partida e atender aos objetivos propostos, ao passo que a teoria e a prática se entrelaçam. No entanto, importa realçar que o rumo do projeto, em particular no que diz respeito à sua duração, não nos permite afirmar que a seguimos rigorosamente, mas sim que nos inspiramos em.

Conceptualizar e descrever uma metodologia ou conceito remete, em primeiro lugar, para a sua origem. Investigação-ação é um termo cunhado por Kurt Lewin (Máximo-Esteves, 2008), após o seu envolvimento em projetos que tinham em vista a resolução de problemas sociais. Foi através deles que o autor “consolidou os princípios da investigação-ação e concebeu um modelo para a sua operacionalização” (Máximo-Esteves, 2008, p. 29).

Esse modelo destaca-se por:

- Um *modus operandi*: cíclico.

A investigação-ação define-se por um conjunto de fases alternadas e interligadas entre si. Falamos, portanto, de um *modus operandi* em que as descobertas “geram possibilidades de mudança, são implementadas e avaliadas como introdução ao ciclo seguinte” (Coutinho et al., 2009, p. 361). A partir do diagnóstico de uma realidade, (re)define-se uma intervenção sobre a mesma, observada e repetidamente ajustada a partir das reflexões daí resultantes – o que destaca o carácter dinâmico da investigação-ação. Posteriormente, em última instância, essa intervenção é avaliada pelos participantes, gerando mudanças e redefinições para um novo ciclo. “A ação sem reflexão e

compreensão é cega, tal como a teoria sem ação não tem sentido” (Koshy et al., 2010, p. 3).

- Uma visão: a dos seus intervenientes.

À semelhança do que referia Soares (2006) a propósito da infância, o carácter participativo e colaborativo da investigação-ação reforça a visibilidade dos seus intervenientes. No presente estudo, os seniores são entendidos como atores sociais da investigação, que influenciam o rumo do processo com as suas competências, necessidades e deliberações, permitindo-nos olhar para o grupo a partir das suas perceções sobre si mesmos, negligenciando perspetivas fortemente estereotipadas, e reforçando importância da sua participação para a construção de conhecimento.

- Um foco: o contexto particular.

A investigação-ação caracteriza-se por ser situacional, de pequena escala (Máximo-Esteves, 2008, p. 19), com vista para uma realidade específica. Nesta investigação, a abordagem é centrada na Academia Sénior de Gaia.

- Um propósito: capacitar.

Com uma forte ligação à educação e à formação de professores, a Investigação-ação tem sido recorrentemente descrita como capacitadora, em consequência das mudanças sociais resultantes do entrelaçar entre a teoria e a ação. O empoderamento dos investigados sublinha o carácter capacitador, emancipatório e democrático desta metodologia (Koshy et al., 2010, p. 10).

Este cruzamento entre a ação e a reflexão tem gerado debate na academia, levando esta metodologia a ser considerada por alguns autores como ambígua ou “polissémica” (Amado & Cardoso, 2014, p. 187), a que acrescentaríamos ambivalente, se tidos em conta os eixos interdependentes que a compõem: i) entre a investigação e a ação; ii) entre a teoria e a prática; iii) entre a espontaneidade e a introspeção; iv) entre a descrição e a mudança (e respetivos reajustes); v) entre o presente e o futuro.

Uma vez que este trabalho de investigação compreende que sinalizar as perceções dos seniores sobre as suas competências digitais pode ajudar a orientar práticas que estimulem a sua confiança e auto-estima, a Teoria da Mudança (McDougall et al., s.d.), é também

considerada como orientadora desta dissertação. Esta teoria defende que as intervenções situadas melhoram a vida das pessoas, das suas comunidades e do ecossistema mediático. A forma como estas abordagens se operacionalizaram neste projeto de investigação está descrita, em detalhe, no ponto seguinte.

3.3. Desenho do estudo

Depois de indicada a pergunta de partida e os objetivos, este ponto procura descrever o desenho do estudo, descrevendo pormenorizadamente cada fase da investigação.

Gráfico 2. Desenho do Estudo



3.3.1. Diagnóstico

Olhar e intervir perante um grupo que, como se explicou nos capítulos anteriores, se caracteriza pela heterogeneidade, exige uma intervenção centrada e desafiada pelas necessidades e interesses das pessoas em questão. É, inclusivamente, por este motivo, que se renuncia a hipótese de um plano ou projeto de literacia mediática e digital linear, capaz de servir a todas as pessoas por igual. “Não existe um programa único para todos” (Hobbs, 2010, p. 20). Esta perspetiva permite-nos colocar em relação a educação para os media situada e os benefícios daí retirados como se de uma proporção se tratasse. Por outras palavras, é dizer que a eficácia de um programa será tão maior quanto a sua personalização, envolvimento e reconhecimento de fatores que têm influência sob os seus intervenientes, como a idade, escolaridade e experiências de vida.

De forma a garantir a pertinência da intervenção, foi aplicado um questionário. Numa fase preliminar, com vista a certificar a adequação deste instrumento, foi aplicado um pré-teste a três alunas de outras Universidades Seniores do distrito do Porto. Estas respostas permitiram, por um lado, aferir o tempo de resposta deste instrumento e, por outro, a qualidade e compreensão das questões colocadas.

Posteriormente, o questionário também foi lido pela funcionária da Academia Sénior de Gaia, que tem acompanhado as atividades da instituição e convive diariamente com os participantes. As recomendações provenientes desta fase, especialmente as da funcionária da instituição, permitiram alguns reajustes, nomeadamente:

- a) retirar a opção “não sabe ler nem escrever” uma vez que todos os participantes eram alfabetizados;
- b) optar por aplicar o questionário em papel, uma vez que a ideia inicial era fazê-lo online;
- c) preferir uma configuração simples, privilegiando espaços de resposta por extenso e de um X em perguntas com mais de uma opção de resposta, para auxiliar quem apresentava dificuldades de motricidade fina;

Após esta fase de apreciação e ajuste da versão preliminar, obteve-se a versão final do inquérito. Com o tempo máximo de resposta de 30 minutos, o questionário dividiu-se em três grandes secções: i) Dados sociodemográficos; ii) Acesso, hábitos de consumo e preferências digitais e iii) (Auto)Retratos Digitais.

Tabela 2. Estrutura do questionário de diagnóstico

		Objetivos	Dimensões
BLOCO 1	Dados sociodemográficos	• Caracterização da amostra;	• Sexo • Idade • Escolaridade • Profissão • Com quem vive • Onde vive • Grau de escolaridade dos familiares (filhos e netos)
BLOCO 2	Acesso, hábitos de consumo e preferências digitais	• Perceber a relação dos participantes com o digital; • Procurar compreender a existência (ou não) de influências para introdução ao mundo digital;	• Acesso à internet: se acede, quando, onde e para quê • Frequência de acesso (de Nunca a Todos os dias) • Redes sociais: se tem, quais tem, em quais passa mais tempo e porquê • Influências para aceder à internet
BLOCO 3	(Auto)Retratos Digitais	• Perceber a forma como os participantes se vêem e colocam perante os recursos digitais, numa perspetiva auto-avaliativa;	• Perceções sobre a tecnologia • Perceções sobre competências digitais

As questões iniciais [secção *Dados sociodemográficos*] permitiram caracterizar a amostra, especialmente a respeito da idade, sexo e escolaridade dos inquiridos. De seguida [secção *Acesso, hábitos de consumo e preferências digitais*], procurou-se compreender com que frequência, em que locais e por que motivos os inquiridos acedem à internet e aos média digitais, a partir de uma escala de Likert (com 5 níveis de resposta – entre Nunca e Todos os Dias). Ainda nesta secção, questionou-se sobre as influências para aderir ao digital e o espaço que as tecnologias ocupam no seu quotidiano. A última secção do inquérito [(Auto)Retratos Digitais] procurou perceber se esta população se reconhece (ou não) enquanto digital, olhando para a sua geração isoladamente e também em comparação com os mais jovens, dando espaço para desenvolver o raciocínio. Por fim, o questionário encerra com um quadro, também ele preenchido a partir de classificações à escala de Likert (com 5 níveis de resposta – entre Não Consigo e Consigo). As afirmações da tabela, que nos permitem enquadrar as perceções sobre as próprias competências digitais antes das oficinas, foram agrupadas em grandes temáticas, de acordo com a literatura existente, e explicitadas de seguida neste capítulo.

Este instrumento, composto por 23 perguntas fechadas e 4 perguntas abertas, foi respondido por 17 pessoas, no final da sessão de apresentação das oficinas (descrita em

detalhe no ponto seguinte). Durante a aplicação do questionário, foi necessário dar suporte ao preenchimento do quadro final que, por motivos de impressão, ficou dividido entre duas páginas. Na secção *Acesso, hábitos de consumo e preferências digitais*, o quadro que procurava respostas sobre a forma como a tecnologia habitava o quotidiano desta amostra, foi preenchido por poucas pessoas, pelo que essa questão não foi considerada válida, nem utilizada na análise. Uma das pessoas presentes na sessão de apresentação optou por não preencher o questionário e por não frequentar as oficinas, tendo-se dirigido à investigadora e afirmado que ao ler competências digitais esperava uma aula de informática, em particular com atividades sobre como fazer formulários no Google.

3.3.2. Planificação

Após o diagnóstico é necessário planear a ação, ajustando-a à realidade auscultada, dado que se trata de uma investigação que se insere num contexto específico, com pessoas singulares. Trata-se, por outras palavras, não de “uma resposta ideal a problemas predefinidos, mas uma resposta eficaz a problemas reais” (Petrella, 2020, p. 174). O modo como as oficinas, os temas abordados e a duração das mesmas foi pensado e estruturado é apresentado de seguida:

a) Local

Tendo em conta o já referido papel das Universidades Seniores, optou-se por implementar o projeto numa destas instituições, por se considerar que seria mais fácil reunir um grupo de pessoas interessadas em participar no estudo. O distrito do Porto, à semelhança da tendência nacional, tem visto o seu índice de envelhecimento aumentar consecutivamente (Porto City Council, 2023), ao passo que apresenta uma oferta considerável de instituições deste carácter (cerca de 54 das 305 Universidades Seniores Portuguesas estão aqui localizadas). A par disso, é também o local de desenvolvimento desta investigação (a partir do Centro Universitário do Porto da Universidade Lusófona) e de residência da autora, o que facilitaria, por sua vez, as deslocações. Os contactos com as instituições foram realizados, em primeiro lugar, por email, dirigindo-lhe uma nota de intenções, seguidos de uma reunião para adequar as atividades ao espaço e recursos disponíveis na instituição.

Entre as contactadas, a Academia Sénior de Gaia (ASG) foi a primeira instituição a responder positivamente ao email, procedendo ao agendamento de uma reunião. Após

conversa com o responsável da instituição, calendarizaram-se as oficinas, definiram-se as salas das atividades e garantiu-se a disponibilidade de materiais e particularidades técnicas em resposta aos objetivos e atividades pensadas. Esta reunião permitiu, ainda, aferir as necessidades de formação do grupo, ao averiguar se previamente tinham sido dinamizadas iniciativas semelhantes na instituição e, também, mecanismos de trabalho, nomeadamente, a necessidade de calendarizar todas as sessões previamente para assegurar o envio de lembretes por mensagem.

A Academia Sénior de Gaia foi fundada em 1999, por iniciativa de dois enfermeiros, especializados em gerontologia, que apresentaram à autarquia de Vila Nova de Gaia um projeto de ocupação de pessoas em situação de pré-reforma ou reforma. Atualmente, conta com 460 inscritos e uma oferta formativa de 23 disciplinas. O município de Vila Nova de Gaia é o maior (em termos de território e densidade populacional) do distrito do Porto, o que o reveste de diversidades, especificidades e disparidades, uma vez que apresenta zonas mais urbanas e outras mais ruralizadas que, consequentemente, influenciam o contexto deste estudo e o dotam de alguma singularidade, uma vez que os seus resultados não são passíveis de identificar noutros contextos e territórios do país.

Para deter um conhecimento aprofundado das características de cada participante, considerando que a investigação reconhece a heterogeneidade que compõe este público-alvo, em particular num município tão vasto, optou-se por dinamizar uma sessão de apresentação das oficinas de formação, com recolha das necessidades de formação dos participantes a partir da aplicação de um inquérito por questionário.

A sessão de apresentação teve lugar no dia 20 de março de 2023, pelas 14h30, com a duração de uma hora. Esta sessão teve como dois grandes objetivos: apresentar a investigação e perceber quem daquele universo estaria com interesse em participar na mesma, em conformidade com os direitos e deveres propostos (cf ponto 3.3.6.); por outro lado, considerando que não era objetivo desta intervenção impor soluções pré-formuladas, auscultar as necessidades de formação e problematizar em torno do plano traçado (Brites et al., 2014; Freire, 2010), acreditando que esta etapa também auxiliaria o alcance de resultados válidos e próximos da realidade. Além disso, essa auscultação, feita através da aplicação do inquérito, que importa referir que não tinha finalidade estatística, permitiu a caracterização sociodemográfica da população em causa e a recolha de respostas sobre uso de média e perceções sobre esse mesmo uso. Mais tarde, os dados

recolhidos foram comparados com os resultados após a intervenção, de forma a avaliar o cumprimento dos objetivos propostos, que detalharemos no capítulo seguinte.

b) Oficinas

Em reunião com a ASG, foi acordada a realização de cinco oficinas, intituladas DigiAtiv@s. Antes da dinamização destas, optou-se pela dinamização de uma sessão de apresentação, que incluiu também o esclarecimento dos direitos de participação e aplicação do inquérito já referido. Optar por agendar uma sessão de apresentação revelou-se fundamental a dois níveis: em primeiro lugar porque permitiu assegurar que, com um número de oficinas limitado, participaria apenas quem tivesse interesse, salvaguardando a proficuidade do trabalho; e, em segundo lugar, o diálogo prévio e adaptações daí resultantes permitiu reforçar o carácter colaborativo do projeto, uma vez que resultado englobou as necessidades e interesses dos sujeitos.

A realização de oficinas revelou-se a opção mais adequada para potenciar o envolvimento das pessoas inscritas. Especialmente porque a essência de uma oficina temática pressupõe fundamentalmente um ambiente de partilha, exposição e esclarecimento de dúvidas, permitindo estabelecê-las como espaços de diálogo e co-aprendizagem. Esta estrutura dinâmica tem sido frequentemente bem-sucedida junto de grupos de “cidadãos que não são frequentemente convidados a partilhar as suas ideias”, como é o caso dos seniores (Brites et al., 2023, p. 348). De acrescentar que esta opção por oficinas temáticas, com um grupo isolado, permitiu promover uma atmosfera de aprendizagem respeitadora (Rivinen et al., 2022), que potenciou a participação ativa das pessoas, garantindo a autonomia de resposta e lugar de fala (Manzo & Brightbill, 2007). A dinamização das oficinas permitiu captar episódios e declarações mais espontâneos sobre a presença destes seniores online, fosse através de práticas individuais ou, inclusivamente, decorrentes da interação com os seus pares. Mas também, acrescente-se, o não dito ou implícito, que só a partir da Observação Participante foi possível captar e registar em notas de campo, no final de cada sessão.

c) Duração

Cada oficina teve a extensão máxima de 01 hora e 30 minutos. A duração foi previamente acordada com a ASG, tendo em consideração o tempo médio das restantes ofertas curriculares da instituição, mas também, e a partir de experiências anteriores, da capacidade de concentração e dedicação das pessoas envolvidas. A participação não

presumia presença obrigatória, pelo que o número de participantes em cada sessão oscilou (cf. capítulo seguinte).

d) Temas

Optou-se por fazer corresponder a cada sessão um só tema. Considerou-se esta opção a mais adequada uma vez que, tratando-se de sessões com um tempo limitado e, algumas delas, com conceitos sobre os quais os participantes nunca tinham ouvido falar, garantir-se-ia espaço para desenvolver atividades, mas também, para o debate e esclarecimento de eventuais dúvidas que surgissem.

As temáticas foram apresentadas e debatidas com os participantes na sessão de apresentação. Este diálogo prévio reforçou o cerne da Investigação-ação ao possibilitar o envolvimento das pessoas participantes, negociando a sua integração e voz ativa no planeamento das atividades em resposta às suas necessidades. Foi, inclusivamente, nesta fase de planificação, precedida de diagnóstico, que se ajustou a temática da primeira sessão: optou-se por iniciar as oficinas introduzindo o conceito de competência digital, dado que, na sessão de apresentação, a linguagem corporal e algumas expressões faciais permitiram concluir que o termo não estava claro para todas as pessoas presentes. As oficinas correspondiam, por isso, a uma lógica holística, que capturou não só a forma como agem no digital, mas também a forma como compreendem e falam sobre essas ações (Carenzio et al., 2021). É de assinalar que, no decorrer do debate entre a turma numa das sessões, os participantes começaram a falar de burlas e desinformação, temas planeados para as aulas seguintes, o que permitiu perceber que o plano delineado estava adequado aos objetivos. Uma vez que as sessões decorreram espaçadamente, quando surgia alguma questão que exigia um debate ou explicação mais aprofundado, retomava-se a sessão seguinte por aí – foi o que aconteceu quando os participantes transmitiram a necessidade de saber mais sobre *cookies*.

Os temas definidos procuravam responder a três das cinco principais áreas identificadas do Digcomp 2.2.: *Literacia Mediática e da Informação, Comunicação e Colaboração e Segurança*. Reconhecendo a abrangência destas áreas, optou-se por focar um ou dois aspetos de cada uma delas, recorrendo a expressões com que o público da iniciativa estivesse mais familiarizado e que a literatura revela serem importantes para esta faixa etária (Fausset et al., 2013; Loos & Nijenhuis, 2020). Desta forma,

respetivamente, as sessões intitularam-se: *Desinformação, Boas Maneiras Online e Segurança e Privacidade Online*.

3.3.3. Dinamização

As atividades dinamizadas foram pensadas com recurso a alguns manuais e materiais disponíveis¹, mas que não foram desenhados para este público - a sua inexistência é, inclusive, de realçar, por constituir, por si só, um indicativo da importância (ou falta de) que é atribuída aos seniores nestas iniciativas.

Tabela 3. Cronograma

Data	Temática	Atividade	Competências a trabalhar	Materiais necessários
20/03/2023	Sessão de apresentação	Apresentação da investigadora e dos participantes Explicação dos objetivos da investigação e do formato das sessões Indicação dos direitos e deveres dos participantes	-	Computador Projetor
27/03/2023	Sou um cidadão digital?	Criação de uma nuvem de palavras online em resposta à pergunta "O que entendem por competências digitais?" Jogo "Sim ou Não" sobre perceções e usos digitais	<u>Quadro de referência</u> Competences for Democratic Culture	Computador Projetor Telemóveis QR Code de acesso à atividade
31/03/2023	Boas maneiras online	Redação de uma carta de boas maneiras online (para amigos ou netos)	- Valores - dignidade, diversidade, igualdade e democracia - Skills - empatia - Atitudes - respeito, tolerância, responsabilidade e abertura <u>Quadro de referência</u> Competences for Democratic Culture	Computador Projetor Papel Caneta Telemóvel

¹ Como, a título de exemplo, *Competences for Democratic Culture* (CE, 2016); *Digital Citizenship Education Handbook* (CE, 2019); *Digital Education Handbook Trainers' Pack* (CE, 2020); *Guidelines for teachers and educators on tackling disinformation and promoting digital literacy through education and training* (Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture - European Commission), 2022); e *Internet Literacy Handbook* (Richardson et al., 2017).

14/04/2023	Segurança e privacidade online	Ajudar uma pessoa (fictícia) a criar um perfil online Pesquisar o próprio nome no Google	<u>Quadro de referência</u> Internet Literacy Handbook	Computador Projetor Telemóveis
19/04/2023	(Des) Informação	Exercício de fact-checking com base em exemplos reais Jogo do B: Burla ou Bondade?	• Distinguir factos de opinião; • Desenvolver técnicas de verificação de fontes; • Estimular a avaliação crítica de informação e conteúdos que circulam online <u>Quadros de referência</u> DigComp 2.2 Guidelines For Teachers And Educators On Tackling Disinformation Media And Information Literate Citizens: Think Critically, Click Wisely	Computador Projetor Telemóveis
29/04/2023	Sessão final	Sintetização dos conteúdos abordados nas sessões Discussão e diálogo sobre as temáticas centrais das oficinas	-	Computador Projetor

Tratando-se de uma investigação de cariz qualitativo, nestas sessões, e à semelhança do que refere Máximo-Esteves (2008, p. 76), os “instrumentos metodológicos são também estratégias de ensino”, como é o caso de documentos e trabalhos elaborados, que posteriormente se analisam, e a que se juntam as notas de campo, baseadas nos diálogos provenientes da observação direta e participante.

3.3.4. Avaliação

Reforçando a articulação entre todas as fases, a avaliação permite perceber se os objetivos desta investigação foram cumpridos e recolher sugestões de melhoria futura. A avaliação das oficinas focou-se em duas instâncias (Máximo-Esteves, 2008): o processo e as mudanças geradas por esse processo. Em sentido prático, optou-se pela aplicação de um questionário final, mais curto e incisivo, com questões que permitiram aos participantes avaliar e qualificar as oficinas; e com perguntas recuperadas do questionário de diagnóstico que permitiram perceber o impacto das oficinas nas perceções dos participantes sobre as suas competências digitais, a partir de uma comparação entre as respostas iniciais e finais.

3.3.6. Preocupações éticas

Se as características anteriormente enunciadas tornam a Investigação-ação, por um lado, uma metodologia distinta, por outro, revestem-na de questões éticas consideradas parte integrante e indissociável da investigação. Tratando-se de um determinado contexto,

que parte de exemplos reais de pessoas específicas com questões concretas, o conhecimento resulta, impreterivelmente, como fruto da “colaboração estreita com os outros” (Máximo-Esteves, 2008, p. 106). Por isso, um conjunto de indícios foram acautelados nesta investigação de forma a garantir uma participação informada, esclarecida, consciente e autónoma de todas as pessoas envolvidas, com destaque para o consentimento informado e para a monitorização da investigação pela Comissão de Ética da Universidade Lusófona.

O preenchimento do consentimento informado (cf. Apêndices) decorreu no final da sessão de apresentação, possibilitando o esclarecimento de dúvidas que surgissem. Permitiu elucidar:

- a) quais os objetivos do estudo;
- b) o carácter da participação: voluntária e esclarecida, com a possibilidade de desistência;
- c) a recolha de dados: anónima e confidencial, assegurada no capítulo de análise através da atribuição de nomes fictícios;
- d) o uso dos dados: estritamente académico, apenas para fins de investigação (seja em artigos científicos ou conferências);
- e) o acesso aos dados: disponibilização da versão final da dissertação;
- f) a homogeneização dos princípios éticos: os direitos de participação abrangem todas as pessoas envolvidas por igual.

Esta investigação foi submetida ao Instituto Lusófono de Investigação e Desenvolvimento – ILIND, sob o qual foi emitido um parecer positivo (cf. Anexos).

Esta investigação teve especial atenção para com os estereótipos associados a esta faixa etária, procurando impedir a sua reprodução: a premissa do idadismo e os seus pressupostos discriminatórios associados à vulnerabilidade, fragilidade e autonomia ou capacidade de aprendizagem limitada foram descartados, evitando a sua perpetuação, à semelhança do que tem sido feito noutros estudos (Oliveira, 2019; Rasi, 2021).

Parte III

Apresentação e Análise de Resultados

Nos capítulos anteriores, numa lógica contextual e a partir de fontes secundárias, como a Pordata, foi possível verificar a evolução da utilização de ferramentas digitais e do acesso à internet na sociedade portuguesa e, em particular, entre as faixas etárias mais velhas. Neste capítulo, procurou-se detalhar e compreender aprofundadamente como é que os seniores percebem esse uso e que sentido lhe conferem, nos contornos das suas interpretações, ações pessoais e experiências de vida.

4.1. Questionário de diagnóstico: principais resultados

4.1.1. Caracterização sociodemográfica

Das pessoas participantes na sessão de apresentação das oficinas (n=18) e que preencheram o questionário de diagnóstico (n=17), apenas 17,6%² (n=3) são do sexo masculino. Com idades compreendidas entre os 60 e os 89 anos, este grupo distribui-se de forma extensa e diversa, uma vez que atendem a um intervalo com diferenças de 20 anos entre alguns participantes. É possível verificar que 58,6% (n=10) dos participantes tem entre 66 e 79 anos. E dentro destes, numa análise mais pormenorizada, é possível aferir que a maioria está entre os 70 e os 77.

A maioria das pessoas é detentora do Ensino Secundário, tendo concluído a escolaridade obrigatória (52,9%; n=9). Segue-se o Ensino Superior (23,5%; n=4), o 1.º Ciclo (17,6%; n=3) e o 2.º Ciclo (5,9%; n=1) do Ensino Básico. Esta indicação permitiu aferir o nível de instrução da amostra, que se encontra acima da média nacional, apontando, como já referimos, para um contexto particular, não representativo, muita embora por vezes esteja fora do radar de outras investigações.

Todas as pessoas que constituíam a amostra estavam reformadas. As funções que desempenharam são muito distintas umas das outras, tendo maior ênfase o setor terciário (com destaque para os profissionais de educação (17,6%; n=3), como professoras – do Ensino Básico ao Ensino Secundário –, e saúde (29,4%; n=5), como enfermeiras e assistentes dentários). Foram também indicados outros ofícios como Economista, Assistente Social, Polícia de Segurança Pública, Administrativa, Transitário, Encarregada de Loja e Doméstica.

² Optou-se por apresentar estes dados em percentagem para permitir identificar padrões e níveis de grandeza. Estas percentagens não têm intenção quantitativa, nem têm representatividade estatística.

4.1.2. Círculo familiar: relações de proximidade e solidão

Dentro do universo auscultado, a resposta mais frequente é a de que vivem sozinhos (47,1%; n=8), seguida da opção “vivo com cônjuge” (29,4%; n=5). O número de pessoas que afirmou viver com os filhos é reduzido (17,6%; n=3) e apenas uma referiu que vive com outros familiares que não os enunciados anteriormente, não especificando quem. Grande parte dos familiares das pessoas inquiridas vivem perto (58,5%; n=10), na mesma cidade ou em cidades vizinhas.

A maioria das pessoas inquiridas vive na cidade, na zona urbana de Vila Nova de Gaia (94,1%; n=16) e tem filhos (76,5%; n=13). No entanto, nem todas as pessoas que têm filhos têm netos. O número de participantes que são avós encontra-se em menor número (52,9%; n=9). Numa análise à escolaridade dos familiares acima referidos, é possível constatar que também estes se encontram acima da média, sendo o Ensino Superior é a resposta mais frequente tanto para filhos (82,4%; n=14) como para netos (23,5%; n=4). Estes últimos, a par com o 1.º Ciclo do Ensino Básico (23,5%; n=4). É de realçar que duas pessoas têm mais do que um filho em níveis de escolaridade diferentes e cinco têm mais do que um neto em níveis de escolaridade diferentes.

A grande maioria afirmou nunca ter participado em oficinas de formação semelhantes à proposta. Apenas quatro pessoas (23,5%; n=4) já o tinham feito. Ainda assim, duas delas (11,6%; n=2) optaram por participar na investigação e uma delas, após a sessão de apresentação, desafiou a esposa a juntar-se às atividades.

4.1.3. Acessos

Todas as pessoas inquiridas afirmaram aceder à internet e detalharam que esse acesso teve início antes da pandemia de Covid-19, à exceção de uma pessoa que assegurou tê-lo feito durante o período de confinamento obrigatório. Ao cruzar estas respostas com os dados sociodemográficos, é possível aferir que a participante que começou a aceder à internet durante o período pandémico afirmou, na secção anterior, viver sozinha, com filhos e netos que não residem perto e que são detentores de um elevado grau de escolaridade (Ensino Superior). O acesso à internet é feito maioritariamente a partir de casa, de acordo com as respostas do inquirido.

Entre os motivos de acesso à internet apresentados, e entre os quais era possível selecionar até cinco, destacam-se, entre as possibilidades, as de cariz social, como é possível constatar na Tabela 4, ordenada da maior para a menor frequência de resposta.

Tabela 4. Motivos para aceder à internet

	% (n)
Para falar com familiares e amigos (por mensagem, chamada ou videochamada)	100% (n=17)
Para ir às redes sociais (como Facebook, Instagram, WhatsApp ou Twitter)	94,1% (n=16)
Para me distrair	70,1% (n=12)
Para ouvir música e/ou ver vídeos	47,1% (n=8)
Para ler jornais ou revistas	41,2% (n=7)
Para marcar consultas	35,3% (n=6)
Para passar tempo	23,5% (n=4)
Para evitar o isolamento social	23,5% (n=4)
Para fazer compras	11,8% (n=2)
Para jogar	11,8% (n=2)
Outra opção	5,9% (n=1)

A extensão da vida social (Lüders & Gjevjon, 2017), traduzida na possibilidade de falar e interagir com familiares e amigos e na utilização das redes sociais, é o principal motivo apontado para acederem à internet, seguida da oferta de recursos para se distraírem, em linha com estudos anteriores, como Patrício (2014). É de notar que na faixa etária que apresenta, em Portugal, os maiores índices de solidão, as relações sociais são

as que mais motivam a adoção de práticas digitais e, inclusive, delas dependem, várias vezes, a aquisição e desenvolvimento de competências digitais, como se constata mais à frente. Marcar consultas, passar o tempo, fazer compras ou jogar foram hipóteses menos selecionadas. No entanto, as opções de lazer e entretenimento ainda que pareçam mais residuais, quando reunidas, apresentam índices significativos e que podem aferir altas percentagens como as comunicacionais. A pessoa que indicou outra opção, escreveu por extenso “Consultas: Cultura, História ou Saúde”, em referência à pesquisa de informação.

A possibilidade de aceder a conteúdos audiovisuais ou de consumir informação jornalística motivou cerca de metade das pessoas inquiridas. Estes dados, quando cruzados com as respostas à pergunta “Com que frequência costuma aceder aos seguintes meios”, para a qual se recorreu a uma Escala de Likert (em que 1 equivalia a Nunca e 5 a Todos os Dias), como é possível consultar na Tabela 5, desenha um cenário de mudança nas preferências deste público-alvo. Em contradição com a literatura, que indica a preponderância dos meios tradicionais junto desta faixa etária (Nimrod, 2017), os dados desta investigação mostram o smartphone a ultrapassar jornais e rádios na frequência de uso, ainda que a televisão se mantenha como o principal meio.

Tabela 5. Acessos e preferências

	1 Nunca	2 Raramente (1x por semana)	3 Algumas vezes (2 a 3x por semana)	4 Muitas vezes (4 a 6x por semana)	5 Todos os dias
Assistente Virtual (como a Alexa)	52,9% (n=9)	5,9% (n=1)	-	-	11,8% (n=2)
Computador portátil	5,9% (n=1)	23,5% (n=4)	17,6% (n=3)	5,9% (n=1)	17,6% (n=3)
Computador fixo	23,5% (n=4)	17,6% (n=3)	17,6% (n=3)	5,9% (n=1)	11,8% (n=2)
Jornais	23,5% (n=4)	29,4% (n=5)	-	11,8% (n=2)	11,8% (n=2)
Livros	23,5% (n=4)	11,8% (n=2)	5,9% (n=1)	17,6% (n=3)	17,6% (n=3)
Livros em formato digital (ebooks)	41,2% (n=7)	11,8% (n=2)	-	-	-

Rádio	11,8% (n=2)	17,6% (n=3)	23,5% (n=4)	5,9% (n=1)	17,6% (n=3)
Relógio inteligente (smartwatch)	23,5% (n=4)	-	5,9% (n=1)	-	11,8% (n=2)
Revistas	17,6% (n=3)	23,5% (n=4)	35,3% (n=6)	5,9% (n=1)	-
Tablet	41,2% (n=7)	-	17,6% (n=3)	5,9% (n=1)	5,9% (n=1)
Telefone fixo	29,4% (n=5)	29,4% (n=5)	-	11,8% (n=2)	5,9% (n=1)
Telemóvel sem ligação à internet	41,2% (n=7)	-	-	5,9% (n=1)	5,9% (n=1)
Telemóvel com ligação à internet	17,6% (n=3)	11,8% (n=2)	11,8% (n=2)	5,9% (n=1)	47,1% (n=8)
Televisão	17,6% (n=3)	-	-	-	52,9% (n=9)

A migração para o digital transformou as rotinas mediáticas, com os seniores a assumirem que raramente compram o jornal em papel, por oposição à leitura online. Na mesma medida, nesta amostra, a rádio perde força, com os vídeos e músicas online a apresentarem maior preferência. Ainda assim, é importante assinalar que esta transformação nem sempre surge acompanhada de comportamentos conscientes e informados, como é passível de verificar na quantidade de pessoas que responderam Nunca ou Raramente acederem a um telemóvel com ligação à internet, apesar de ser visível de que dele dispunham na sessão de apresentação.

Com esta pergunta, procurou-se perceber que meios é que povoam o quotidiano destas pessoas. A ausência de respostas às opções Assistente Virtual (como a Alexa), Livros em formato digital (como ebooks) ou Relógio Inteligente (como smartwatch) evidencia o desconhecimento sobre estes aparelhos.

O acesso ao digital é considerado pela maioria como moderado (76,5%; n=13). Duas pessoas, neste exercício de retrospectiva, consideraram o acesso que fazem da internet e dos meios digitais muito ativo. Por oposição, uma outra pessoa considera-o baixo. Nesta questão, uma pessoa preferiu não responder.

Todas as pessoas inquiridas afirmaram ter redes sociais. O WhatsApp (82,4%; n=14) e o Facebook (70,1%; n=12) são as plataformas mais referidas, em resposta às questões “Quais as redes sociais a que costuma aceder?” e “Em que redes sociais passa mais tempo?”. O Instagram também foi referido por algumas pessoas, ainda que a frequência de respostas seja menor (23,5%; n=4). Uma pessoa referiu o Twitter, outra o Messenger e o YouTube. Esta última pessoa acrescentou ainda a opção Google, crendo que o motor de busca é uma rede social. Ainda que esta observação possa parecer secundária, a verdade é que alertou para a necessidade de estabelecer uma distinção entre redes sociais e motores de busca, uma vez que esta resposta evidencia que tal não estava claro para todas as pessoas.

Entre as atividades que mais praticam nestas redes sociais, e em linha com o apresentado na Tabela 4, a maioria das respostas (88,2%; n=15) destaca a comunicação com outras pessoas, a partir da troca de mensagens e informações, numa lógica de socialização. Apenas uma pessoa não fez referência ao cariz social destas plataformas, apontando o uso numa esfera que combina a educação com o lazer, ao mencionar a utilização de jogos para aprender inglês. Uma outra pessoa optou por não responder.

Ao procurar perceber por que motivo as redes sociais acima mencionadas são as preferidas desta amostra, as respostas apontam para fundamentos de origem diversa: ora pela rapidez, ora pela facilidade e simplicidade de utilização, de estabelecer contacto e convívio, à semelhança do retratado por Patrício (2014). Mas a estes motivos, acrescenta-se o facto de espelhar a preferência dos seus pares, apesar de o medo de ficar de fora ou de não acompanhar tendências ser menos prevalente nestas faixas etárias, como retratado por Busch et al. (2021).

Quando questionados se alguém teve influência no acesso que fazem da internet, 52,9% (n=9) pessoas responderam que sim, por oposição a 41,2% (n=7) que afirmaram que não. Uma pessoa optou por não responder. Entre as pessoas que influenciaram e instigaram este acesso, destacam-se os familiares 35,6% (n=6) e os amigos (resposta

indicada por 29,4%; n=5, entre elas uma que apontou para a própria Academia Sénior de Gaia). Num cruzamento entre respostas, foi possível averiguar um comportamento contraditório, uma vez que a pessoa que anteriormente assumiu ter WhatsApp e Facebook porque “muitas pessoas têm”, afirmou nesta fase do questionário que não se sentiu influenciada por ninguém a aceder. Numa trajetória diferente, duas pessoas indicaram que este acesso teve início com motivos profissionais, em que o smartphone era utilizado como ferramenta de trabalho.

A maioria das pessoas participantes (70,1%; n=12) garantiram que as tecnologias ocupam um espaço importante no seu dia-a-dia. As restantes 29,4% (n=5) consideraram que não, apresentado como justificação, por um lado, a falta de interesse, de formação e de tempo; e, por outro, o lugar preponderante que outras atividades, realizadas offline, assumem, como é o caso das caminhadas ao ar livre, jardinagem, desporto, leituras e croché.

4.1.4. Perceções

Esta secção do questionário pretendia perceber como é que estes seniores vêem os comportamentos da geração e a sua própria conduta online. Grande parte das respostas (41,2%; n=7) indica que as pessoas participantes não consideram que a sua geração domine a tecnologia. Entre aqueles que responderam afirmativamente (23,5%; n=4), o padrão mais comum é o de acrescentar, ainda assim, que o uso da tecnologia apresenta dificuldades e só é bem feito por “alguns” (a que se juntam as respostas de mais 29,4%; n=5), afastando a hipótese que englobe a maioria ou que seja extensível a todos por igual.

“Sim, mas não a maioria.” (F, 66 anos)

“Não, no geral, embora haja pessoas que têm muito jeito.” (F, 65 anos)

“Eu não, no geral sim.” (F, 72 anos)

“Com muitas dificuldades.” (F, 70 anos)

Uma pessoa destacou o telemóvel como o dispositivo tecnológico que a geração mais velha domina. Esta resposta surge em concordância com os dados acima revelados, a respeito dos meios mais utilizados diariamente pela amostra, como também corrobora investigações anteriores que definem os seniores como uma “smartphone generation” (Busch et al., 2021; Carenzio et al., 2021).

“Uma grande parte, principalmente o telemóvel.” (F, preferiu não indicar a idade)

Quando questionadas se consideram que as gerações mais velhas podem vir a ser gerações tecnológicas no futuro, 52,9% (n=9) respondeu que sim.

“Sim, têm é de aprender.” (F, 65 anos)

“Podem, já passaram por muitas transformações.” (F, 60 anos)

“Sim, há vários incentivos digitais.” (F, 61 anos)

Contudo, entre as respostas, também se encontram as das pessoas (23,5%; n=4) que não acreditam que a sua geração possa vir a ser tecnológica, prevendo dificuldades na adoção de práticas digitais, ou das que têm dúvidas (11,8%; n=2). Duas outras pessoas optaram por não responder a esta questão.

“Não.” (M, 69 anos)

“Mais ou menos, eu não.” (F, 72 anos)

“É difícil para nós.” (F, 80 anos)

Numa perspetiva mais pessoal e auto-apreciativa, 76,5% (n=13) considera que, a título individual, não domina a tecnologia. Os motivos apresentados prendem-se, especialmente, com a falta de independência total no uso, derivada de dificuldades, incluindo as técnicas, que se traduzem em desânimo e frustração e também na sensação de insegurança, incapacidade e pouco conhecimento e formação sobre a área. Entre as respostas recolhidas, aponta-se também para a idade como fator determinante das (in)competências digitais e dos baixos níveis de literacia, que se traduzem particularmente em episódios de autoaprendizagem.

“Tenho dificuldades e recorro normalmente aos filhos para me ajudarem.” (F, 60 anos)

“Não consigo fazer tudo o que preciso.” (F, 61 anos)

“Porque me esqueço de umas vezes para outras. Às vezes desanimo.” (F, 80 anos)

“Porque já estou numa faixa etária muito elevada.” (F, 70 anos)

“Porque não me dedico muito a aprender. O que sei já foi fruto de autoaprendizagem.” (F, preferiu não indicar a idade)

“Não cresci com estas tecnologias. Tenho medo de cometer erros, pois acho a internet perigosa. Acho muito importante saber, tenho muita dificuldade, mas quando aprendo acho muito gratificante.” (F, 65 anos)

No entanto, dentro da amostra, também é possível encontrar respostas positivas. 23,5% (n=4) consideraram dominar a tecnologia, apresentando, por extenso, as razões que as levaram a fazer tal declaração. Entre as respostas destacam-se as competências puramente técnicas, que lhes permitem eficácia e produtividade, como escrever um email, contactar alguém ou registar informações. Outra pessoa considera que as tarefas desenvolvidas a nível profissional impulsionaram as suas competências. Uma outra pessoa considera que poderia ainda saber mais, se tivesse tempo para se dedicar a aprender.

“Escrevo correspondência, faço mapas para registo dos meus gastos, contacto fornecedores de materiais, visito lojas, escrevo emails, etc.” (F, 77 anos)

“Escrevo emails, etc.” (F, 76 anos)

“Razoavelmente por razões profissionais.” (M, 69 anos)

“Minimamente por falta de tempo e formação.” (F, 77 anos)

Num cruzamento entre respostas, é possível averiguar que as duas pessoas que consideraram ter um acesso bastante ativo da internet integram este grupo que se considera digital. Esta correlação traduz uma lógica posteriormente analisada em que usar muito é sinónimo, no entendimento comum, de ser digitalmente competente.

Estes resultados permitiram a adaptação e ajuste do cronograma de trabalho que norteou a intervenção e que descreveremos de seguida.

5. Intervenção

Nesta secção, será apresentado, em primeiro lugar, o plano de ação e a súmula descritiva das sessões, seguidos de uma análise crítica dos dados daí provenientes. Como

referido no capítulo anterior, além das atividades desenvolvidas com estas pessoas, as notas de campo recolhidas estão também no centro da análise, uma vez que o relato de episódios, declarações, atitudes, reações e até comportamentos destes seniores permitem identificar “o que fazem com os media” digitais (Azevedo, 2019).

Importa antecipar que o número de pessoas oscilou de sessão para sessão, uma vez que, tal como ficou estipulado desde o início, a participação era voluntária e a possibilidade de desistir ou faltar a algumas sessões, se e quando entendessem, estava assegurada (cf. capítulo anterior). É, inclusive, importante referir que as presenças variaram por três fatores: por um lado, o tempo disponível – a dinamização das oficinas decorreu a meio do ano letivo, o que significa que algumas pessoas tiveram de conciliar a presença nas sessões com as faltas que podiam dar nas disciplinas em que já estavam inscritas, uma vez que as aulas decorriam em simultâneo; por outro lado, o esquecimento – numa das sessões, algumas pessoas não compareceram porque se esqueceram, apesar do lembrete enviado por mensagem pelo responsável da Academia; por último, o interesse despertado na academia – a curiosidade, estimulada por comentários entre colegas da academia, levou a que, ao longo das sessões, fossem aparecendo pontualmente novas pessoas que pediam para assistir.

1.ª sessão | Eu sou um cidadão digital?

Data | 27 de março de 2023

Objetivo

- Introduzir o conceito de competência digital;
- Enquadrar a cidadania e participação digital.

Presenças | 18 participantes (uma pessoa chegou atrasada, não integrando a atividade inicial)

Competências técnicas trabalhadas

- Leitura de *qr code* com câmara do smartphone;

Descrição

Decorrente do diagnóstico realizado e de algumas expressões faciais que exteriorizaram a sensação de dúvida ou incerteza ao longo da sessão de apresentação, como registado nas notas de campo do dia 20 de março de 2023, surgiu a necessidade de, como ponto de partida, procurar definir competência digital. Especialmente considerando que não se detinha um conhecimento alargado sobre o que sabiam estas pessoas acerca deste conceito, optou-se por permitir que dessem o mote à sessão, ao tentar conceptualizar a expressão em grupo.

Para tal, e depois de assegurar que todas as pessoas presentes tinham um smartphone com ligação à internet, procurou-se perceber o que é que entendiam por competência digital a partir de uma nuvem de palavras feita pelos próprios. Esta atividade, além de ter um carácter fortemente participativo, uma vez que seriam as respostas dadas a enquadrar a discussão, pressupunha também a introdução de um recurso técnico: a leitura de um *qr code* com a câmara do dispositivo móvel. Este recurso foi uma novidade para as pessoas presentes, não tendo algumas delas conseguido numa primeira tentativa e necessitado da ajuda da investigadora. Como alternativa, até porque ao preparar a atividade acautelou-se que nem todas as pessoas podiam estar perto o suficiente do quadro para conseguir ler o código ou as câmaras fotográficas podiam não ter qualidade suficiente para o capturar, foi também apresentado o link para o site com um código de acesso.

Depois de entrar no site, cada pessoa podia escrever, no máximo, três palavras. À medida que o faziam, estas davam forma à nuvem de palavras e apareciam projetadas no quadro. No total, foram registadas 37 respostas: a mais frequente foi “risco” (4), seguida de “conhecimento” (3), “facilidade” (3), “pesquisa” (3), “comunicar” (2) e “inteligente” (2). Todas as outras só foram registadas uma vez. A turma mostrou satisfação pelo desafio proposto e vários participantes expuseram o raciocínio subentendido nas palavras escolhidas.

Primeiramente, estabeleceram uma relação inversamente proporcional entre competência e risco ao considerar que quanto mais competente, **menor a exposição aos riscos** decorrentes da participação e presença digital. Posteriormente, definiram competência digital como sinónimo de **conhecimento, capacidade, saber e facilidade**, que, na perspetiva destes seniores, traduz um uso mais ágil e perspicaz das ferramentas digitais.

Gráfico 3: Nuvem de palavras



Considerando as respostas do questionário de diagnóstico, em que o smartphone foi o dispositivo mais selecionado, optou-se por, novamente numa lógica participativa, dinamizar uma outra atividade intitulada “Jogo do Sim e do Não”, inspirada na investigação de Busch et al. (2021), que procurava a reflexão em torno dos comportamentos e usos deste dispositivo. Em última instância, este exercício procurava

compreender a digitalização das suas vidas e o modo como negociam as suas competências digitais. As frases foram lidas em voz alta pela investigadora e as respostas registadas por cada pessoa em papel. No final, abriu-se espaço ao diálogo, reflexão conjunta e confronto de respostas entre participantes.

Tabela 6. Comportamentos face ao smartphone

		Sim	Não
1	“As pessoas que são importantes para mim consideram que eu devo utilizar o smartphone”	100% (n=18)	0
2	“O smartphone faz parte da minha rotina diária”	94,4% (n=17)	5,6% (n=1)
3	“Eu uso o smartphone sem reflexão”	5,6% (n=1)	94,4% (n=17)
4	“O smartphone faz-me sentir confiante”	66,7% (n=12)	33,4% (n=6)
5	“Eu uso o smartphone para aliviar a solidão ou tristeza”	33,4% (n=6)	66,7% (n=12)
6	“Quando estou sem o smartphone, a minha família e/ou amigos têm dificuldade em contactar-me”	88,9% (n=16)	11,1% (n=2)
7	“Passo demasiado tempo no smartphone”	27,8% (n=5)	72,2% (n=13)
8	“Tenho dificuldade em parar de estar no smartphone”	0	100% (n=18)

Um primeiro olhar sobre este quadro permite capturar a centralidade que as práticas digitais adquirem nas rotinas diárias destes participantes e nas formas como estes se expõem e contactam com o mundo e com o(s) outro(s). Inclusive, até de acordo com o que a literatura aponta, estes resultados permitem perspetivar a influência do núcleo

próximo na adoção de práticas digitais, que autores como Leeuwen et al. (2023) definem como rede de apoio digital. Por outro lado, uma análise mais atenta e reforçada por alguns dos diálogos registados no decorrer da atividade, possibilitam outras pistas.

(In)Dependência?

Aida (F, 66 anos) chegou à sessão de apresentação das oficinas por iniciativa própria, mas com resistência e relutância à proposta apresentada. Acreditava que a sua vida não era digital, por uma introdução tardia ao smartphone, e que nunca seria, apresentando a idade como justificação. No entanto, foi uma das pessoas mais presentes nas oficinas, apresentando cada vez mais interesse e motivação. Por causa do trabalho, uma vez que tinha sido professora, estava habituada a mexer no computador, mas o smartphone era (ainda) uma novidade. Tinha comprado o equipamento recentemente e a utilização suscitava-lhe muitas dúvidas. Apesar destas, o conhecimento técnico que detinha ultrapassava o básico, o que torna o caso de Aida particularmente interessante porque aponta para caminhos e estratégias de utilização do smartphone diversificadas, em que, além da voz e do texto, aplicações como as de transporte e localização são frequentes.

“Facilita a nossa vida a nível... Por exemplo, podemos ter a aplicação da Uber e não ir com o carro. Se não sabemos bem o caminho, podemos ter o GPS. E comunicarmos, falarmos, mandar mensagens...” (Aida, F, 66 anos)

Ao contrário dos indicadores apresentados por Fernández-Ardèvol et al. (2022), que sugerem que a utilização inicial do smartphone por parte dos seniores se circunscreve maioritariamente a chamadas, a heterogeneidade dos percursos e características pessoais sustentam a referência de Aida a aplicações que, à luz do seu contexto pessoal, integram e o tornam mais prático o seu quotidiano e vão além do uso da voz.

Esta atividade colocou o centro do debate da turma no binómio independência ou dependência. Teodoro (M, 69 anos) referiu desde início que o smartphone não integrava as suas práticas diárias.

*“Desde a primeira hora que sempre procurei evitar o telemóvel, aliás, tornar-me **dependente** do telemóvel.”* (Teodoro, M, 69 anos)

Investigadora: *“E o que é que tem feito para evitar tornar-se dependente?”*

“Não o uso, só quando preciso mesmo.” (Teodoro, M, 69 anos)

Investigadora: *“E o que é que é precisar mesmo?”*

*“Para **fazer uma pesquisa**, usar o **Google Maps**, uma **compra** que não é acessível fisicamente...”* (Teodoro, M, 69 anos)

Investigadora: *“E agora onde é que o seu telemóvel está?”*

“No bolso, porque estou fora de casa. Em casa não o tenho comigo. E quando vejo as pessoas a atravessar a rua com o telemóvel na mão critico imenso. Eu uso quando tenho necessidade e em caso de dificuldade peço às filhas...” (Teodoro, M, 69 anos)

“Mas o Teodoro também atende chamadas e faz...” (Aida, F, 66 anos)

*“Mas eu acho que aqui temos de **desafiar-nos** a fazer nós próprios para não dependermos dos filhos...”* (Beatriz, F, 72 anos)

Já Aurora (F, 77 anos), por oposição, retrata a sua relação com o telemóvel de forma excessiva e compulsiva.

*“Eu sou **viciada** [a sala inteira ri-se]. Sempre que tenho tempo vou para os jogos, vou aprender inglês, posso pagar o estacionamento... posso ver a correspondência, fazer exercícios, jogar...”* (Aurora, F, 77 anos)

“No telemóvel? Tem de me ensinar.” (Aida, F, 66 anos)

*“Passo muito tempo, mas **não sou viciada**. Tenho muitas amigas que são de outras cidades e todos os dias falamos umas com as outras.”* (Dora, F, 65 anos)

*“Acho que não [sou viciado]. **Mas a minha mulher não concorda...**”* (Celso, M, 69 anos)

“Acho que ele passa muito tempo.” (Violeta, esposa de Celso, F, preferiu não indicar a idade)

*“**Irrita-me** esquecer-me do telemóvel em casa. Não há dúvida.”* (Aurora, F, 77 anos)

Investigadora: “Porquê?”

“Porque tiro fotografias, filmo...” (Aurora, F, 77 anos)

“Se eu tiver de fazer outra coisa, primeiro está a coisa, mas **assim que tenho oportunidade vou-me logo agarrar ao telemóvel...** As minhas aplicações não terminam... E eu gosto de abri-las todas.” (Aurora, F, 77 anos)

A natureza ou número de aplicações e atividades desenvolvidas online também motivou o debate em torno da ideia de dependência ou independência face ao smartphone.

“Jogar no telemóvel faz muito bem à mente.” (Violeta, F, preferiu não indicar a idade)

“Todos os meus amigos vêem futebol no telemóvel e eu nem sei fazer isso. Há coisas que as pessoas consideram importantes que para mim são fúteis. Por exemplo, nunca joguei no telemóvel.” (Teodoro, M, 69 anos)

“[Os dependentes dos telemóveis] São como um fumador – às vezes está a fumar dois cigarros ao mesmo tempo porque já se esqueceu que tinha o outro. O telemóvel é igual. Eu não sou dependente do telemóvel.” (Teodoro, M, 69 anos)

“Mas como não? Como acede ao banco, por exemplo? [questiona num tom de espanto, até de certa forma incrédula]” (Aurora, F, 77 anos)

“Pego no telemóvel e vejo se tenho mensagens. Eu entendo o estar muito tempo no telemóvel como... [interrompe o pensamento] Nem tenho Instagram... há quem faça vida de andar a pesquisar a vida dos outros.” (Celso, M, 69 anos)

(In)Segurança?

Além das funções utilitárias ou comunicacionais maioritariamente referidas ao longo da sessão e no questionário de diagnóstico, a sensação de segurança e proteção que o dispositivo desperta foi um dos aspetos equacionado por várias pessoas participantes. Inclusive, em alguns discursos é possível captar que a integração do dispositivo no quotidiano destas pessoas se reveste de uma dimensão pessoal, íntima e emocional, correspondendo a lógicas antropomórficas (Jang et al., 2023). Inclusive, vistas à luz do

sentimento de desconforto e incompetência referido pela maioria no questionário de diagnóstico, estas afirmações podem traduzir lógicas conflitantes e até contraditórias.

“Eu saio à rua para passear o cão e levo o telemóvel. Como ele já me derrubou duas ou três vezes, sei que assim tenho sempre forma de pedir ajuda. O próprio cão já sabe – se eu chego à porta e volto para trás, ele mesmo vai direitinho ao sítio onde tenho o telemóvel [risos].” (F, preferiu não indicar a idade)

*“Eu ia dizer que não, mas **agora que penso** a verdade é que me dá alguma segurança... se estou sozinha e acontece alguma coisa, pego no telemóvel...”* (F, 70 anos)

“Sentir-me contactável e com capacidade de contactar é suficiente.” (Celso, M, 69 anos)

*“Por isso é que eu **durmo** com ele [risos].”* (Aurora, F, 77 anos)

“Eu nunca levo o telemóvel para o quarto.” (Teodoro, M, 69 anos)

*“Eu passei a ter o telemóvel na mesinha de cabeceira a partir do momento em que a nossa **filha** passou a estar sozinha.”* (Celso, M, 69 anos)

2.ª sessão | Boas Maneiras Online

Data | 31 de março de 2023

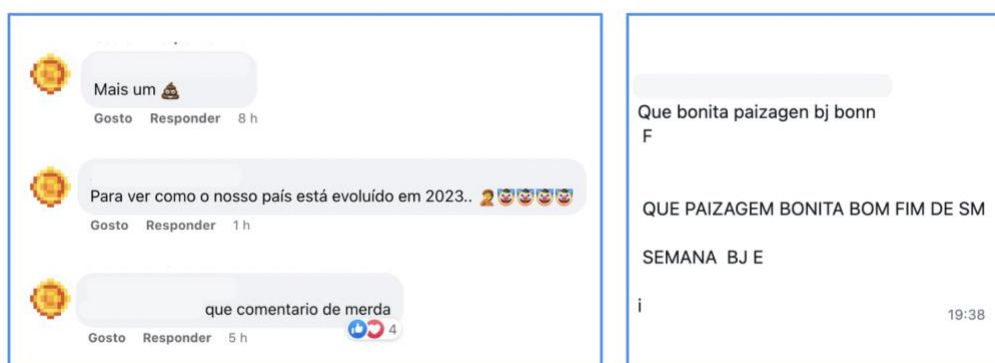
Objetivos

- Promover o uso eficaz das tecnologias, baseada numa participação crítica, consciente e responsável;
- Assegurar uma comunicação eficiente a partir das plataformas digitais, com o uso responsável de expressões, emojis e caixas de comentários (net-etiqueta);
- Fomentar uma participação ativa, assente no respeito e empatia pelo outro, evitando comportamentos desrespeitosos e discursos de ódio e sabendo como reconhecê-los;
- Consciencializar para a relação intrínseca entre os comportamentos online e exposição e relação que esses comportamentos espelham para com as outras pessoas em ambientes digitais.

Presenças | 10 participantes (uma pessoa saiu mais cedo)

Competências trabalhadas | Tendo por base o referencial de Competências para uma Cultura Democrática, desenvolvido pelo Conselho da Europa (CE, 2016), esta oficina tinha como objetivo trabalhar 1) **valores**, como a dignidade, direitos humanos e democracia; 2) **competências**, como a empatia, resolução de conflitos e pensamento crítico; e 3) **atitudes**, como o respeito, responsabilidade e tolerância.

Recursos visuais



Descrição

A segunda sessão foi dedicada à net-etiqueta. Optou-se por iniciar a sessão a partir de um paralelismo entre “eu e o(s) outro(s)” no mundo real e no mundo digital, apontando para a importância de transportar respeito e empatia para a convivência e participação online de forma a garantir uma experiência agradável. Após esta introdução, a investigadora colocou quatro questões para reflexão em voz alta, acompanhadas de exemplos reais (disponíveis nos recursos visuais desta sessão) para estimular a discussão em grupo:

É mais fácil dizer na internet?

Podemos dizer tudo na internet?

E fora das redes sociais? Seria assim?

E daqui a 10 anos? Ainda se vão rever nestes comportamentos?

Foi unânime entre as pessoas participantes de que é mais fácil dizer na internet. Entre o raciocínio, o argumento surge intimamente relacionado com a falsa sensação de proteção e menores represálias por ausência de contacto físico.

*“Sim, **não estamos cara a cara** e temos mais tempo para pensar no que dizemos.”* (Aurora, F, 77 anos)

*“Se **ofendermos** alguém pela net... podemos não responder logo... ou calar... ou dizer que não gostamos...”* (Aida, F, 66 anos)

Ainda assim, várias pessoas participantes já se confrontaram com atritos e represálias online.

*“Mas na internet **as palavras podem ter um significado que não lhes queremos dar**. Já tive **problemas** com isso...”* (Dora, F, 65 anos)

*“As **palavras escritas têm mais peso**. Na altura que a pessoa está a ler pode estar mais frágil. E escrever e não ler... fica com **erros... acontece tudo rápido** e o sentido do que queríamos dizer fica trocado.”* (Aida, F, 66 anos)

*“Precisamos de perceber que emoji usar e **não exagerar.**”* (Beatriz, F, 72 anos)

Todas as pessoas concordaram que não se pode dizer tudo na internet e que, fora das redes sociais, ou daqui a alguns anos, é provável que os autores dos exemplos trazidos não se revejam nas suas atitudes.

*“Sentem-se **protegidas por estarem atrás do ecrã,** respondem à toa...”*
(Teodoro, M, 69 anos)

*“Esse tipo de comentários define a pessoa. Se for uma pessoa que eu nem conheço, mas que é amiga da minha amiga, e até tenho uma boa impressão... e penso: afinal, não era bem o que eu pensava... As pessoas expõem-se. **Na vida real é para meia dúzia, na internet é para toda a gente.**”* (Aida, F, 66 anos)

*“Tenho exemplos bem piores que este. Mas tento responder de outra forma, ir desmontando o que a pessoa diz, procurar comparações. **Não é por se falar mais alto que se tem mais razão.**”* (Teodoro, M, 69 anos)

Ainda que sem saber de que se tratam os algoritmos (que, inclusive, não era tópico desta sessão) surgiram alguns apontamentos e reflexões sobre esta lógica, ainda que sem referência a esse conceito e como se se tratasse de uma entidade etérea (Brites et al., 2024).

*“Nada sai da internet. Volta e meia recebo notificações de atividades em que participei no ano anterior... **Eles lembram-nos.**”* (Teodoro, M, 69 anos)

Após o momento de reflexão conjunta e em voz alta, as pessoas participantes foram desafiadas a escrever uma carta de boas maneiras online (cf. Anexos). Apesar de ser um exercício prático com orientações precisas por parte da investigadora, foi dada alguma liberdade aos remetentes ao permitir a escolha de: a) destinatários, podendo a carta ser dirigida a colegas, familiares ou amigos; b) modalidade, podendo realizar o exercício manualmente, com papel e caneta, ou através dos telemóveis; c) parceria, optando por escrever a pares ou individualmente. Seis pessoas optaram por criar duplas e uma preferiu fazer o exercício sozinha. Uma das duplas optou por escrever diretamente no telemóvel, enquanto todas as outras pessoas preferiram realizar o exercício manualmente.

Optar por este exercício prático foi particularmente relevante porque através dele foi possível, por um lado, organizar e consolidar as aprendizagens das pessoas participantes por intermédio das suas palavras e raciocínio, ao sugerir que as comunicassem a um interlocutor à sua escolha; além disso, encorajou a confiança e clareza sobre os seus conhecimentos e competências; e, por outro lado, devolveu-lhes um espaço de imaginação conjunta, com estimulação da criatividade e, ao ser realizado a pares, à exceção para um dos participantes, da colaboração e entreaajuda.

3.ª sessão | Segurança Online

Data | 14 de abril de 2023

Objetivo

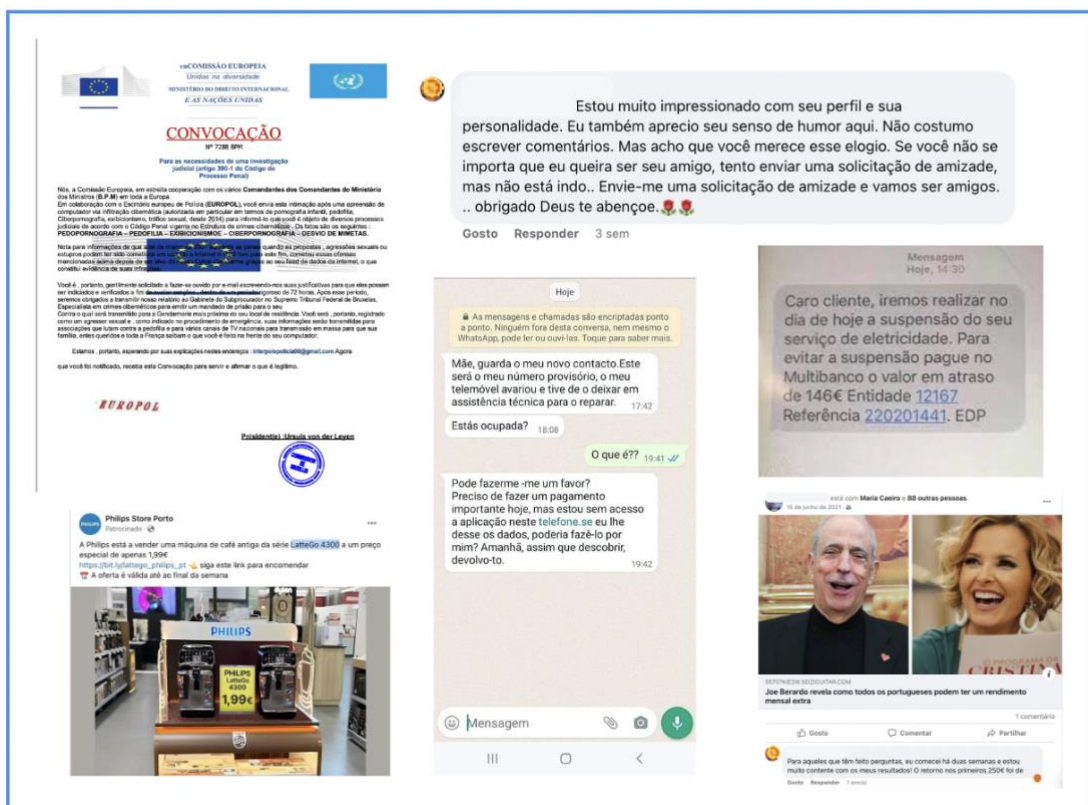
- Compreender como é que os dados são recolhidos e processados, criando uma pegada digital acerca do percurso, preferências e escolhas pessoais online;
- Identificar que dados devem ser partilhados nas plataformas digitais, de forma que a sua privacidade não seja colocada em risco;
- Alertar para situações de burla online, de forma a tornar as pessoas participantes mais conscientes e confiantes quando se confrontam com estes episódios.

Presenças | 8 participantes

Competências trabalhadas | Tendo novamente por base o referencial de Competências para uma Cultura Democrática, desenvolvido pelo Conselho da Europa (CE, 2016), esta oficina tinha como objetivo trabalhar a compreensão crítica do “eu”, a proteção e bem-estar online e utilização de ferramentas de privacidade.

Recursos Visuais





Descrição

A terceira oficina, dedicada ao tema Segurança Online, iniciou-se com uma imagem para discussão que simulava uma pegada humana cuja forma estava preenchida de plataformas sociais.

“A minha pegada... deus me livre...” (Otília, F, 76 anos)

“Eles sabem tudo... [tom apreensivo]” (Helena, F, 77 anos)

*“É por isto que eu tenho muito **medo**.”* (Dora, F, 65 anos)

*“No outro dia pesquisei vinhos alentejanos e **agora não me aparece outra coisa**. Por um lado, é **bom**, já não vou à procura. Por outro, é **mau**. A internet tem **prós e contras**.”* (Teodoro, M, 69 anos)

Numa vertente mais prática, as pessoas participantes foram convidadas a procurar o seu perfil no motor de busca Google. Uma das participantes encontrou, com surpresa, vários aspetos da sua vida expostos nos resultados das pesquisas. Inclusive, aproveitou o momento para relatar pormenores da sua exposição online que revelam com singularidade

a preocupação (ou falta dela) para com a sua imagem e segurança. Otília (F, 76 anos) tem dois perfis no Facebook, mas acesso a apenas um deles. Contou à turma que não sabe como nem por quem é que o segundo perfil foi criado, mas afirma que as informações e fotografias que nele constam são autênticas. Otília não revelou muita preocupação com o sucedido, aproveitando para ridicularizar a situação.

“Assim dão-me os parabéns duas vezes por ano, em dezembro e em março [risos]. Num dos perfis até já tenho mais de 100 anos.” (Otília, F, 76 anos)

Ainda que a situação pareça caricata por si só, a participante acabou por revelar mais aspetos sobre a sua participação online, em particular na rede social Facebook, que revelam falta de competências sobre privacidade e segurança. Após refletir sobre a publicação de imagens pessoais, a partir do exemplo da pegada digital, Otília (F, 76 anos) confessou, após alguns dos conceitos trabalhados nesta oficina, que compreendeu porque é que as netas não querem que publique fotografias suas. Ainda assim, e admitindo que as jovens já lhe pediram que parasse, a participante não tenciona fazê-lo, não reconhecendo, por um lado, perigo, nem, por outro, o direito das próprias sobre a sua imagem, uma vez que argumenta não se tratar do perfil delas.

“É por orgulho. Uma delas é bailarina em competições mundiais.” (Otília, F, 76 anos)

Posteriormente, numa vertente mais lúdica, as pessoas participantes foram desafiadas a ajudar na criação de um perfil online, aconselhando um jovem sobre que informações disponibilizar, bem como a fotografia a escolher de acordo com o perfil que pretendia criar.

Num terceiro momento, a oficina abordou questões de *phishing*, a partir de um jogo criado para o propósito. Com recurso a exemplos reais, selecionados pela investigadora, lançou-se o debate sobre burlas online. Entre os exemplos, destacam-se as mensagens fraudulentas, recorrentes no último ano, bem como os anúncios dolosos de cadeias de supermercado ou outras empresas com ofertas de produtos. Várias das pessoas participantes já se tinham confrontado com estes exemplos, tendo mesmo algumas delas sido vítimas dos mesmos. Esta segunda parte da oficina permitiu a troca de impressões e experiências entre as pessoas presentes, com particular ênfase na partilha de métodos e dicas para combater estes embustes, como retrata o diálogo seguinte entre os alunos:

“[Em referência à burla do WhatsApp, em que alguém se fazia passar por um familiar e pedia dinheiro para efetuar um pagamento] *Uma amiga ligou [para o número que a contactou a solicitar a transferência] e ninguém atendeu. Depois fez duas ou três perguntas de carácter particular e a pessoa desapareceu...*” (Celso, M, 69 anos)

“Basta perguntar quantos quartos tem a casa que já não sabem responder...”
(Aida, F, 66 anos)

Entre as pessoas presentes, uma delas, após ouvir o relato dos colegas, interveio e estabeleceu, autonomamente, a relação entre o exemplo supracitado e a carga emocional que justifica o número de pessoas que têm sido vítimas desta fraude.

“As pessoas caíram pelo sentimento, emoção...” (Helena, F, 77 anos)

4.ª sessão | (Des)Informação

Data | 19 de abril de 2023

Objetivo

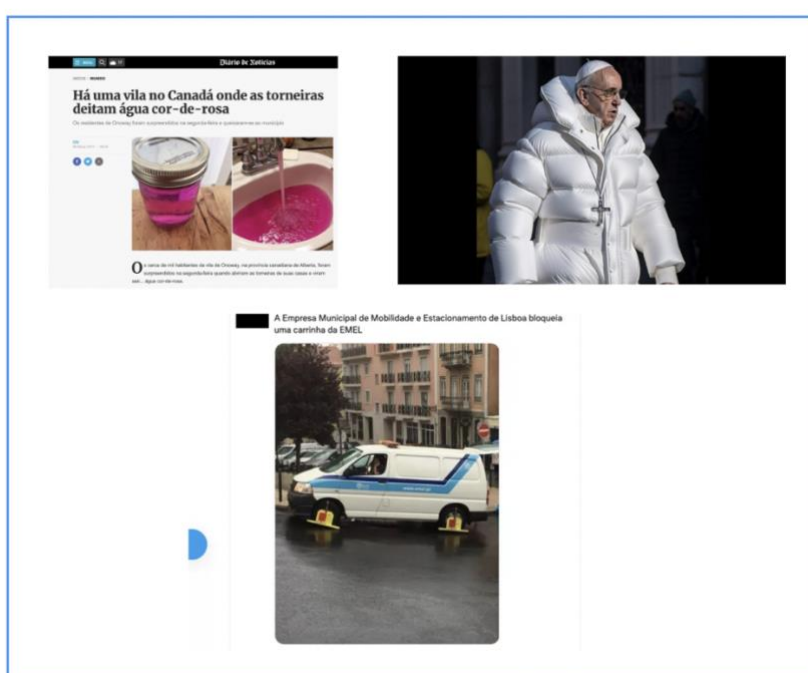
- Consciencializar sobre a desinformação e impacto do fenómeno nas sociedades democráticas;

Presenças | 7 pessoas

Competências trabalhadas

- Ser capaz de identificar informações falsas;
- Saber como procurar, seleccionar e avaliar informações e fontes, com recurso a motores de busca e a outras ferramentas digitais como o Google Reverse;
- Ser capaz de identificar o autor e a origem (como o site) de uma informação;
- Distinguir factos de opinião;
- Avaliar a credibilidade e fiabilidade da informação.

Recursos Visuais



Descrição

A sessão teve início com a partilha de um slide em que estavam escritos três conceitos: Desinformação, Fake News e Notícias Falsas. O objetivo deste primeiro momento era o de compreender se os seniores presentes conheciam os termos e se estabeleciam alguma diferença entre eles.

A palavra Fake News integrava o vocabulário das pessoas presentes. Um dos participantes, Celso (M, 69 anos), apontou para o oxímoro que a palavra Fake News (ou, na sua tradução para português, Notícias Falsas) cria, resultado claro da formação prévia do participante, ao integrar o projeto Vozes de Gaia:

“Notícia falsa é uma não notícia.” (Celso, M, 69 anos)

Já o conceito de desinformação exigiu maior desconstrução conjunta, sobre as motivações e objetivos do fenómeno.

“Distorce o acontecimento, com que objetivos é que não sabemos...” (Helena, F, 77 anos)

*“Também pode ser um **boato**.”* (Celso, M, 69 anos)

“O jornalista pode ter ido à fonte errada.” (Aida, F, 66 anos)

*“**Parece tricot... nunca mais acaba, só cresce...**”* (Celso, M, 69 anos)

A parte lúdica desta oficina repartiu-se em dois momentos: em primeiro lugar, um jogo de respostas múltiplas para conhecer em detalhe a relação e atitudes das pessoas participantes perante episódios de desinformação. Posteriormente, a partir de uma seleção de exemplos reais, um jogo de verificação de factos.

As respostas registadas em papel e entregues à investigadora no final da sessão. Todas as pessoas presentes assumiram já ter visto informações na internet e pensado que são falsas. Afirmaram também estar cientes de que essas informações são deliberadamente criadas por alguém. No entanto, asseguraram ter dúvidas no momento de identificar a veracidade das informações.

“Por exemplo quando põem um anúncio a oferecer alguma coisa... se vão oferecer a todos vimos logo que é falso. Além disso, como a professora ensinou [em referência à oficina anterior, com os exemplos das burlas], temos de olhar para o site.” (Otília, F, 76 anos)

“Eu liguei para a empresa para saber se estavam a oferecer ou não e disseram que não eram eles.” (Helena, F, 77 anos)

Investigadora: *“O que é que vos suscita dúvidas?”*

“As partilhas já são tantas...” (Beatriz, F, 72 anos)

*“Eu cliquei numa da **Filomena Cautela**. Dizia que para clicar e ver o que lhe aconteceu... esta foi uma forma diferente em que eu caí e era um vírus. Os outros era eu investi e já ganhei... passado algumas horas alguém me perguntou o que é que andava a partilhar.”* (Celso, M, 69 anos)

*“Põe um título com **curiosidade** e nós vamos ver querer ver mais... clicamos e é um vírus.”* (Beatriz, F, 72 anos)

Várias pessoas assumiram denunciar as publicações que consideram conter informações falsas. Ainda assim, e apesar do número de pessoas que selecionou a opção “Denuncio”, verificou-se que a resposta não correspondia à prática, uma vez que, no decorrer deste exercício, foi solicitado à investigadora que explicasse como denunciar uma publicação no Facebook.

Entre as possibilidades, Política, Sociedade, Saúde, Tecnologia, Ambiente, Desporto e Entretenimento, os três primeiros foram os tópicos de resposta mais frequente quando pensam nos conteúdos que mais associam à desinformação. Este debate foi acompanhado de acontecimentos recentes, trazidos pelos participantes a título de exemplo, como o caso da pandemia e da guerra Ucrânia-Rússia.

“Na covid era uma desinformação sem parar...” (Helena, F, 77 anos)

A família, os amigos e as instituições são as fontes que estas pessoas consideram mais credíveis, seguidas das redes sociais e da internet. Os políticos e os jornalistas não foram selecionados por nenhuma das pessoas presentes.

“Eu telefono para instituições para confirmar...” (Helena, F, 77 anos)

“A internet por princípio tem informação correta.” (Teodoro, M, 69 anos)

A observação de Teodoro (M, 69 anos) é particularmente interessante nesta fase uma vez que, nesta última oficina, considerou a internet uma fonte credível ao passo que, em todas as oficinas anteriores, exerceu repetidamente comentários pejorativos.

“A família e amigos por vezes partilham, apesar de serem da nossa confiança, coisas descaradamente falsas.” (Celso, M, 69 anos)

“Mas depende do assunto. Se for sobre medicina, pergunto ao meu marido... tento perceber quem dentro da família sabe do assunto, mas não significa que não possa estar desinformado.” (Helena, F, 77 anos)

No entanto, quando questionados sobre que fontes consideram menos credíveis, todos votaram nas redes sociais, apresentando algumas contradições com as respostas dadas anteriormente. Posteriormente, desenvolveu-se uma atividade prática: A partir de exemplos reais, nacionais e internacionais, potenciou-se a adoção de ferramentas e estimulou-se a verificação de factos e o pensamento crítico.

Síntese analítica

Pontos-chave que levamos das oficinas para a discussão, em função da pergunta de partida e dos objetivos desta dissertação:

Competência digital é, para este grupo, sinónimo de acautelar o risco, ao passo que se detém o conhecimento necessário para pesquisar e comunicar através dos meios digitais com facilidade e perspicácia. Esta definição, que deriva da atividade de criação da nuvem de palavras na primeira sessão, permite enquadrar o debate sobre este conceito na perspetiva deste grupo. Por sua vez, num cruzamento entre esta definição e os autorretratos destes seniores sobre as suas próprias competências digitais, é perceptível que, neste grupo, há duas interpretações. Por um lado, uma reduzida amostra de pessoas que se considera digital, com referências muito particulares a competências técnicas, cuja tónica assenta na facilidade de pesquisar e de comunicar online e, simultaneamente, o registo de episódios irrefletidos do uso dos média digitais, em que se assinalam episódios de *phishing* ou publicação de fotografias e informações pessoais de outras pessoas sem a sua autorização. Por outro, o restante grupo, que apresenta a idade como argumento inibidor das suas competências, privilegiando a capacidade de identificar e agir perante os riscos, em particular face a episódios de burlas, ou de assegurar a sua privacidade online às competências de cariz mais técnico. De assinalar também que quem se considera digital, assume ter integrado os média digitais em todas as tarefas quotidianas, apresentando, inclusive, o número de aplicações instaladas como argumento explicativo das suas capacidades, ao passo que os restantes, ainda que possam ter as mesmas aplicações, não se visualizam como digitais, por referirem que o medo acompanha as suas interações com estes média. Ainda assim, é também curioso notar que, para estes últimos, se, por um lado, o smartphone os pode deixar inseguros a respeito das suas capacidades digitais, por outro lado, tê-lo por perto faz com que se sintam contactáveis, o que cimenta uma sensação de proteção, defesa e conforto.

Em resposta aos objetivos, e em particular se olharmos para os comportamentos dos participantes, cuja evolução ao longo das oficinas retrataremos adiante na Tabela 7, é perceptível que, em resposta aos objetivos 2 e 4, a confiança é o fator determinante para o desenvolvimento de competências digitais e consequente reconhecimento. A sensação de insegurança incita ao desconforto, à revolta e à relutância face às práticas digitais, afastando-as numa primeira instância. No entanto, como comprovado no caso de Teodoro

(M, 69 anos) ao longo destas oficinas, o contacto, desenvolvimento de competências e cimentação de confiança sobre práticas digitais pode desencadear a autonomia, participação e exercício da cidadania, como assente no objetivo 5 desta dissertação, passíveis de auferir através das notas de campo retratadas acima, em particular as que demonstram o à-vontade que Teodoro (M, 69 anos) foi apresentando para desempenhar tarefas online e, inclusive, ajudar colegas.

As relações e, conseqüentemente, os autorretratos sobre as práticas digitais encontram-se em constante reconfiguração, o que apresenta uma pista em resposta à pergunta de partida. O idadismo apresenta-se como impedimento para usufruto e confiança nas tarefas que desempenham online, desvalorizando as suas práticas e o papel que os média digitais ocupam no seu dia-a-dia. A partir de um discurso muitas vezes contraditório, assumem em conversa com colegas desempenhar várias tarefas digitalmente, tendo-as inclusive integrado nas suas rotinas, em substituição de outras maioritariamente offline. Ainda assim, é de notar que muitas vezes apresentam como justificação só usar os média digitais “para o que é preciso mesmo”, o que levanta interrogações sobre o que é que consideram indispensável, uma vez que se inicialmente este argumento nos pode levar a pensar que o indispensável é o que não apresenta outras opções offline, posteriormente compreendemos que neste chapéu do indispensável incluem até compras por lazer.

6. Avaliação

O questionário de avaliação foi criado a partir da reprodução de algumas das questões do questionário de diagnóstico. Esta opção justifica-se pela necessidade de perceber o impacto das oficinas nas competências das pessoas e na sua percepção sobre essas mesmas competências (objetivos 4 e 5 da dissertação), a partir da comparação entre estes dois momentos. Além disso, as respostas ao questionário de avaliação permitiram apontar caminhos futuros, ao averiguar as atividades e temáticas que despertaram mais interesse junto deste grupo. É importante ressaltar que os dados que se apresentam de seguida dizem respeito apenas a apenas oito participantes, equivalente ao número de pessoas que compareceu à última sessão. Por motivos de agenda e disponibilidade da sala da própria instituição, esta última sessão teve lugar a um sábado, o que pode ter influenciado o número de presenças.

6.1. Importância e Impacto

A sensação de que as oficinas foram importantes é unânime entre os participantes, com justificações que apontam para o desenvolvimento de competências, consciência crítica e cívica como resultado da participação. Ao analisar as respostas, apresentadas abaixo por extenso, é possível concluir que o impacto das oficinas está fortemente relacionado com o reforço ou aquisição de novos conhecimentos, que os alertaram e preveniram para uma participação com menos sobressaltos.

“Conseguir desenvolver mais os meus conhecimentos digitais.” (F, 61 anos)

“Foi importante para tirar dúvidas.” (F, 72 anos)

“Fiquei mais atenta ao digital (mundo) e aos perigos e benefícios.” (F, preferiu não indicar a idade)

“Foi muito importante pelas informações novas e oportunidades de aprofundar outros conceitos já estabelecidos.” (F, 77 anos)

6.2. O que gostou mais e menos

Entre os aspetos mais elogiados destacam-se, em particular, as dimensões práticas e lúdicas das oficinas.

“Gostei muito da forma como foi explicado.” (F, 72 anos)

“Os aspetos mais práticos, com utilização do telemóvel.” (F, 77 anos)

“Gostei de tudo no geral, pois devido à minha idade estava pouco preparada.”
(F, 65 anos)

“Excelente desempenho da monitora Margarida.” (M, 69 anos)

Algumas das pessoas também referiram os temas que lhes suscitaram maior interesse, com destaque para a verificação de informações.

“Saber avaliar a veracidade das informações ou notícias e das fontes.” (M, 69 anos)

“Gostei dos exemplos dados para podermos avaliar as notícias, sites e apps, sendo elas muitas vezes falsas.” (F, 61 anos)

“O cuidado a ter nas redes sociais com as notícias falsas e como fugir delas.”
(F, não preencheu o questionário de diagnóstico)

Já entre as respostas à pergunta “O que gostou menos?”, o número limitado de sessões bem como o horário das oficinas, que foi anteriormente referido como um dos entraves à participação de algumas pessoas, são os dois únicos tópicos assinalados.

“Talvez o horário dos eventos. Gostava de mais aulas práticas.” (M, 69 anos)

“O tempo do curso foi curto para aprofundar algumas matérias.” (F, 77 anos)

Ainda que seja difícil estabelecer uma comparação exata, uma vez que o número de pessoas que preencheu o questionário de avaliação foi menor do que o número de pessoas que preencheu o de diagnóstico, é de assinalar que três das pessoas que tinham afirmado não se considerar digitais inicialmente, passaram a assinalar que sim, depois das oficinas. Este dado permite estimar a importância e impacto desta investigação neste grupo, em resposta aos objetivos estipulados no capítulo metodológico.

No final, as pessoas participantes revelaram que gostariam de ver a continuação destas oficinas, registando-o, inclusive, nas respostas por extenso.

“Sem dúvida que seria muito importante [a continuação das oficinas] pois a faixa etária a que se destina carece de melhorar a literacia mediática.” (F, 77 anos)

“Como não pude vir a todas as sessões, sinto que ainda haveria muito para saber e discutir.” (F, preferiu não indicar a idade)

“[As oficinas são] uma mais-valia para a nossa faixa etária.” (F, 61 anos)

Por sugestão de uma das alunas junto da direção da instituição, a partir de janeiro de 2024, iniciou-se na academia a disciplina Literacia Mediática, dinamizada pela autora desta dissertação. Entre as pessoas inscritas, duas frequentaram estas oficinas, tendo-se inscrito por reconhecerem o nome da investigadora.

Outra forma de avaliar o impacto das oficinas foi através da comparação entre as respostas ao questionário de diagnóstico e de avaliação, acompanhando o percurso específico de alguns participantes.

A Tabela 7 apresenta um olhar atento sobre as trajetórias das pessoas participantes, que permite apurar o benefício de promover este tipo de oficinas junto deste público-alvo, em resposta ao objetivo 5 desta dissertação. Os resultados apresentados nesta tabela permitem estimar a importância do fator confiança, anteriormente descrito e identificado nas sessões, como potenciador da autonomia e participação destas pessoas. Num cruzamento com os conceitos descritos na literatura, a respeito do espectro e das (des)conexões digitais, a leitura da tabela também responde à procura de partida, uma vez que demonstra o quão flutuantes podem ser as perceções sobre as próprias competências digitais.

Tabela 7. Impacto: Comparação Diagnóstico (D) e Avaliação (A)

Por favor, assinale com um X		Não consigo	Consigo em parte, pois tenho dúvidas	Não sei	Consigo com ajuda	Consigo	Não quero responder
Boas maneiras	Usar ferramentas de texto, áudio e vídeo	Teodoro (D)	Helena (D) Helena (A) Dora (D) Dora (A)		Beatriz (D)	Beatriz (A) Teodoro (A) Celso (D) Celso (A) Otília (D) Otília (A)	
	Partilhar informações na internet	Dora (D) Beatriz (D) Beatriz (A)	Helena (A)			Dora (A) Helena (D) Celso (D) Celso (A) Teodoro (D) Teodoro (A) Otília (D) Otília (A)	
	Identificar comentários ou textos violentos cujo objetivo é atacar pessoas ou grupos	Beatriz (D)	Celso (A)	Dora (D) Celso (D)		Beatriz (A) Dora (A) Helena (D) Helena (A) Teodoro (D) Teodoro (A)	Otília (A) Otília (D)
	Perceber o que é desrespeitador de partilhar na internet	Beatriz (D)	Celso (D) Celso (A) Otília (A)			Beatriz (A) Helena (D) Helena (A) Dora (D) Dora (A) Teodoro (D) Teodoro (A)	Otília (D)
	Fazer queixa de publicações ou comentários	Otília (D)	Celso (D) Celso (A)	Helena (D) Dora (D)	Helena (A) Dora (A)	Otília (A)	

				Teodoro (D) Teodoro (A)			
	Perceber quando o uso de emojis e letras maiúsculas pode ser mal interpretado	Otília (D) Beatriz (D)	Celso (D) Beatriz (A)	Dora (D)	Otília (A) Helena (D) Helena (A) Teodoro (D) Teodoro (A)	Dora (A) Celso (A)	
Segurança e privacidade online	Identificar mensagens suspeitas e maliciosas	Beatriz (D) Otília (D)	Dora (D) Celso (D) Celso (A)		Otília (A) Teodoro (D) Teodoro (A)	Beatriz (A) Helena (D) Helena (A) Dora (A)	
	Fazer queixa ou bloquear mensagens suspeitas	Beatriz (D) Dora (D) Otília (D)	Beatriz (A)	Teodoro (A)	Dora (A) Otília (A) Celso (D) Teodoro (D)	Celso (A)	
	Identificar que dados pessoais não devo partilhar na internet	Beatriz (D) Otília (D)		Teodoro (D) Teodoro (A)	Otília (A)	Beatriz (D) Helena (D) Helena (A) Dora (D) Dora (A) Celso (D) Celso (A)	
	Perceber que se pesquisar diferentes palavras-chave em sites diferentes (como o Google, Bing, Safari) posso obter resultados de pesquisa diferentes	Otília (D) Beatriz (D) Dora (D)	Beatriz (A) Celso (A)	Teodoro (D) Helena (D) Dora (A)	Otília (A) Helena (A)	Teodoro (A) Celso (D)	
	Avaliar se a informação é verdadeira	Beatriz (D) Otília (D) Dora (D)	Celso (D) Celso (A)	Teodoro (D) Dora (A)	Teodoro (A) Otília (A)	Beatriz (A) Helena (D) Helena (A)	
	Avaliar se um site é confiável/seguro	Dora (D) Otília (D) Beatriz (D)	Beatriz (A)	Teodoro (D) Helena (D)	Teodoro (A) Otília (A) Helena (A) Celso (A)	Dora (A) Celso (D)	

(Des)Informação	Identificar os objetivos de uma fonte de informação	Beatriz (D) Dora (D) Otilia (D)	Helena (D) Beatriz (A) Celso (D) Celso (A)	Dora (A)	Teodoro (D) Teodoro (A) Otilia (A)	Helena (A)	
	Reconhecer que há informações falsas a circular na internet	Beatriz (D) Otilia (D) Dora (D)	Celso (D)	Teodoro (D) Dora (A)	Teodoro (A)	Beatriz (A) Otilia (A) Celso (A) Helena (D) Helena (A - “nem sempre”)	

Legenda: (D) resposta no questionário de Diagnóstico
(A) resposta no questionário de Avaliação

Assinalar uma cor por participante facilita a leitura deste quadro, que permite compreender a forma como estas sessões repercutiram e negociaram as competências digitais destes seniores, em resposta aos objetivos desta dissertação. Olhemos em detalhe para os casos em que algumas reconfigurações são mais visíveis:

- As oficinas em torno das Boas maneiras online foram significativas, comparando as respostas de Diagnóstico e de Avaliação, para Teodoro e Beatriz, que afirmavam não conseguir ou ter dificuldades em utilizar ferramentas de texto, áudio e vídeo. No caso de Beatriz, a evolução das competências é mais notória, ao assinalar que passou a conseguir identificar comentários violentos, perceber o que é desrespeitador na internet e privilegiar uma comunicação mais respeitadora e cuidada. É também importante referir Otília que passou a conseguir denunciar comentários ou publicações, tendo sido uma das pessoas que durante as oficinas pediu explicações adicionais, como um passo-a-passo, sobre como o fazer.
- As oficinas em torno da Segurança e privacidade online foram importantes para Beatriz, Otília e Dora, em resposta ao seu envolvimento em burlas online, com esclarecimento dos dados que devem partilhar online e da identificação de mensagens maliciosas e respetiva denúncia.
- As oficinas em torno da (Des)informação constituíram-se como uma importante ferramenta para todos, mesmo para os mais escolarizados e que já tinham frequentado oficinas sobre estas temáticas anteriormente. Nestas alíneas são evidentes as reconfigurações das competências e da confiança sobre as mesmas, com alguns participantes a passar do “Não consigo” para o “Consigo” autonomamente.
- O caso de Celso, em particular, permite olhar para alguma insegurança nas respostas, em momentos de reflexão a só, reforçadas pelo idadismo interiorizado, uma vez que na prática e nas atividades práticas, sempre apresentou capacidades e facilidade em desempenhar as tarefas.

7. Competências: o que descobrimos? Como sinalizar no espectro?

Ainda que não fosse ambição desta dissertação de mestrado, mas considerando o enquadramento teórico do mesmo e a problematização em torno dos conceitos de espectro ou digital divide, considerou-se pertinente perceber que perfis era possível desenhar a partir da participação e observação atenta de alguns dos seniores. Esta análise permite, inclusive, compreender a heterogeneidade do grupo e as diferentes abordagens de domesticação e apropriação da tecnologia, que resultam, também, na percepção de níveis de competências diferentes.

Aurora e Otília: “à minha maneira”

Aurora (F, 77 anos) e Otília (F, 76 anos) são as duas participantes com menos escolaridade do grupo. Fazem um uso da tecnologia que se caracteriza por ser excessivo, precipitado e pouco refletido: “Ninguém me ensinou a mexer, eu arrisco”, afirmou Aurora numa das sessões. A partir do que relataram, foi possível averiguar que estão frequentemente envolvidas em episódios de *phishing*. No entanto, revelam pouca preocupação com segurança e privacidade online. Ainda assim, consideram-se pessoas digitalmente competentes, argumento que sustentam a partir do seu know-how puramente técnico. Inclusive, defendem que, por se tratar dos seus telemóveis e das suas redes sociais, são livres de publicar e partilhar o que entenderem, fazendo-o “à minha maneira”, mesmo que posteriormente reconheçam que não é a fórmula mais segura ou responsável. Aurora (F, 77 anos) interrompeu uma das oficinas porque a sobrinha lhe enviou pelo WhatsApp um link do *TikTok*. Sem perceber de que se tratava, de forma precipitada, a participante instalou de imediato a aplicação e clicou no link que tinha recebido instintivamente. Por sua vez, Otília (F, 76 anos) relatou numa das sessões um conflito intergeracional, com as netas, tendo por base a publicação de fotografias das jovens sem o seu consentimento. Ainda que o exemplo trazido por Otília (F, 76 anos) tenha gerado um longo debate, as oficinas, pelo que é possível averiguar ao confrontar as respostas de diagnóstico e de avaliação de Otília (F, 76 anos) impactaram as suas práticas digitais, uma vez que passou a considerar-se capaz de identificar que dados partilhar, bem como fazer queixas ou denúncias online.

A partir da terceira sessão, e de acordo com o que Otília (F, 76 anos) confidenciou à investigadora, Aurora (F, 77 anos) desistiu das oficinas, por sentir que já sabia tudo (motivo pelo qual não preencheu o questionário de avaliação).

Teodoro: sobre resistência

Teodoro (M, 69 anos) é um caso isolado. Numa primeira análise, a partir do que expressava, era possível caracterizá-lo como alguém que sempre se distanciou da tecnologia, não a integrando nas suas práticas diárias e chegando mesmo a censurar os colegas (por exemplo, a tossir quando estes se referiam a aplicações que este desconhecia ou mesmo argumentando a sua posição) durante as sessões pelos usos, na sua opinião excessivos, que os outros faziam. No entanto, entrando em contradição com o que afirmava, Teodoro era um participante pronto a ajudar colegas (como foi o caso de Aínda, F, 66 anos) nas práticas digitais, comportamento associado à ideia de conforto sobre as próprias competências. Além disso, no dia da última sessão, enquanto esperava que a oficina tivesse início, aguardava do outro lado da rua enquanto utilizava o telemóvel para se distrair - e ainda que isto pareça um pormenor, é de realçar uma vez que esta ideia lúdica do smartphone sempre foi recusada pelo mesmo. A par disso, nas últimas sessões, Teodoro afirmou por diversas vezes conferir credibilidade às fontes digitais, em particular para pesquisar sobre uma doença com que recentemente tinha sido diagnosticado. As oficinas apresentaram-se, assim, como um ponto de familiaridade de Teodoro para com a tecnologia, estimulando as suas competências, inclusive as técnicas (cf. Tabela 7), adquirindo outras e ganhando confiança sobre as suas capacidades. A partir do seu exemplo, é possível idealizarmos a ideia de espectro e de uma pessoa que avançaria no uso da tecnologia.

Helena e Celso: mais escolaridade, mais confiança

Helena (F, 77 anos) e Celso (M, 69 anos) são os participantes com maior nível de escolaridade e já tinham integrado anteriormente iniciativas sobre jornalismo e literacia. Esse fator foi determinante para as competências que demonstraram e para a autoconfiança que detêm sobre as suas capacidades. Ainda assim, verificou-se que quanto mais conscientes dos fenómenos, maior a tendência para, por um lado, se crerem menos capazes de os enfrentar (cf. Tabela 7) e, também, para equacionarem as vantagens da participação digital (Lehtinen, 2023).

Dora e Beatriz: do medo à independência

Dora (F, 65 anos) e Beatriz (F, 72 anos), apesar de evidenciarem o medo enquanto fator bloqueador de uma utilização agradável, numa lógica que poderíamos definir como idadismo interiorizado (Leeuwen et al., 2023), apresentaram equipamentos de qualidade para a sua presença no digital. Dora, a título de exemplo, compareceu sempre às oficinas

com um *smartwatch* no pulso, mas sem saber como se referir ao mesmo. “Isto que tenho aqui”, indicou uma vez em referência ao equipamento. Apesar de terem bons equipamentos, estes não traduzem uma utilização nem completa nem autónoma dos mesmos, uma vez que fizeram várias vezes referência a episódios em que ou os colegas ou os familiares as ajudaram ou alertaram para situações em que se expunham ao risco com a tecnologia. Numa das sessões, ao entrar no Google para fazer uma pesquisa, Dora (F, 65 anos), não se lembrava da palavra-passe. Mudou-a numa aula de informática, sem ter consciência de que o estava a fazer. Acabou por alterá-la novamente, comentando “Se a palavra-passe for muito difícil, esqueço-me”. A partir da Tabela 7, é possível perceber a sua evolução, ainda que mais lenta que a dos outros participantes.

Discussões e conclusões

Os resultados aqui apresentados, por se circunscreverem à realidade da Academia Sénior de Gaia, e mesmo dentro desta, a um grupo específico de alunos, não são passíveis de extrapolação sobre projetos ou investigações com a mesma faixa da população noutros contextos ou locais do país. Ainda assim, as discussões levantadas podem apontar para algumas pistas nos estudos que cruzam seniores e práticas digitais, nomeadamente por desafiar os pressupostos da homogeneidade deste grupo etário.

À semelhança do já indicado pelas estatísticas, a feminização do envelhecimento é passível de constatar neste grupo, uma vez que só dois homens participaram nas oficinas. Trata-se também de uma amostra com um elevado nível de escolaridade, ainda que a formação profissional não tenha intermediado todas as introduções ao digital. E, apesar de se tratar do grupo que apresenta maiores índices de solidão a nível nacional, estes seniores referem depender das relações pessoais e sociais para desenvolver as suas competências digitais. No entanto, estas relações sociais, em particular as relações com os mais novos, constituem-se, por um lado, como um incentivo à adoção de práticas digitais e, por outro, como um fator inibidor, uma vez que, em comparação, se sentem menos predispostos e capazes de exercer a sua cidadania e participação a partir de recursos online. Esta conclusão permite compreender a forma como as lógicas idadistas, muitas vezes dissimuladas, impactam a perceção dos seniores sobre o quão aptos estão para desempenhar a sua cidadania online.

A adoção de práticas digitais surge também em resposta aos comportamentos dos seus pares (como, a título de exemplo, criar redes sociais para encontrar antigos colegas de escola online). Ainda assim, é de assinalar que as práticas digitais destes pares podem surtir efeitos contrários aos inicialmente identificados, uma vez que algumas pessoas deste grupo adotam uma postura crítica e de afastamento, face aos comportamentos online dos colegas.

Não se creem digitais, e alguns nem equacionam a possibilidade de a sua geração algum dia o vir a ser, mas todos os participantes tinham o smartphone em cima da mesa em todas as sessões e utilizam redes sociais como o Facebook e WhatsApp. Além de que referem o smartphone como o meio de comunicação que mais utilizam, ultrapassando os média tradicionais. A relação com o digital é, quase sempre, conflituante e até contraditória. Ela orbita entre ações automáticas, quase irrefletidas, e tomadas de

consciência que suscitam dúvidas, sensações de impotência, incompreensão e episódios de desistência. É, inclusivamente, por este motivo que as abordagens devem ser cautelosas, de forma que a transmissão de informação e formação sobre os avanços tecnológicos não suscite sensações de medo ou desespero. Inclusivamente, constata-se que as pessoas com mais escolaridade transmitem uma participação mais informada. No entanto, o impacto das oficinas nestes participantes pode ser mais contido.

De realçar que, quando se fala em segurança, esta contradição é ainda mais evidente: se, por um lado, se admitem receos sobre os dados que partilham e a dependência que o digital pode gerar, por outro, não equacionam a possibilidade de sair de casa sem smartphone, ou até mesmo de dormir sem ter o dispositivo por perto.

A opção por oficinas temáticas, com tempo destinado ao debate e à partilha de episódios e dúvidas pessoais, permitiu alimentar uma essência reflexiva nas pessoas participantes. Algumas, possivelmente, confrontando-se com as questões pela primeira vez, dado que surgiam afirmações como “Agora que penso”, “A minha filha há uns anos dizia-me: ‘Olha a tua pegada, já te conhecem.’ E eu não percebia. Agora já faz sentido.”, em referência a práticas e apropriações digitais que desenvolviam quase numa lógica automatizada. Inclusivamente, por este motivo, a exposição de alguns episódios – nomeadamente relacionados com privacidade e segurança online – geraram controvérsia, na linha do que autores como Brites (2024) indicam ser um passo de formação uma barreira crítica e consciente sobre comportamentos online.

Os autorretratos dos seniores sobre as suas competências digitais são, por isso, constantemente reconfigurados e flutuantes, não sendo possível perspetivá-los como estáticos ou unos. Deles emergem especificidades, que respondem à confiança, autonomia e até capacidade de questionar as lógicas idadistas que cimentam estas práticas. E se, por um lado, observamos o excesso de confiança de algumas participantes acompanhado de episódios mais problemáticos, noutros o medo e o idadismo interiorizado cimentam insegurança, mas também práticas mais críticas e responsáveis.

Estas investigações são importantes para colmatar a escassez de dados, que influenciam as políticas públicas e enquadramentos legais que são definidos. É importante que investigações futuras considerem que:

- As oficinas serão sempre diferentes, não só porque os participantes serão outros, com outras percepções sobre as suas competências digitais, como também porque a equipa de investigação pode optar por um rumo diferente (Rosales et al., 2032). E até se fossem os mesmos, arriscarmo-nos-íamos a que tomassem outras opções ou tivessem percepções diferentes;
- O contacto e articulação com as Universidades Seniores é essencial para promover as competências digitais e confiança sobre as mesmas nestas faixas etárias (Patrício & Gil, 2021). No entanto, também os seniores que se encontram fora destas instituições, ou noutras, como os institucionalizados devem ser incluídos nestas investigações, apesar de ser um público de difícil alcance (Helsper, 2009);
- Algoritmos e Inteligência Artificial apresentam-se como temas que sugerem particular interesse e necessidade junto desta fatia da população;
- Não há manuais próprios, pelo que a criação de materiais e ferramentas para trabalhar com o público mais velho carece ainda de exploração.

Referências

- Amado, J. & Cardoso, A. P. (2014). A Investigação-Ação e Suas Modalidades. Em *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amaral, I., & Brites, M. J. (2019). Trends On The Digital Uses And Generations. *INTED2019 Proceedings*, 5109–5115. 13th International Technology, Education and Development Conference. <https://doi.org/10.21125/inted.2019.1272>
- Amaral, I., Daniel, F., & Guadalupe, S. (2018). *Policies for Gender Equality in Portugal: Contributions to a framework for older women*. <http://repositorio.ismt.pt/jspui/handle/123456789/1059>
- Amaral, I., & Flores, A. M. M. (2023). Challenging gendered and ageing normative stereotypes on Instagram. Em *Digital Ageism*. Routledge.
- Audenhove, L. V., Iordache, C., Broeck, W. V. den, & Mariën, I. (2023). Quick-Scan Analysis as a Method to Analyze and Compare Media Literacy Frameworks. Em *Media Literacy and Media Education Research Methods*. Routledge.
- Azevedo, C. (2019). *Demasiado velho para o digital?: Envelhecimento ativo e os usos das TIC por pessoas mais velhas no Brasil e em Portugal*. ICNOVA – Instituto de Comunicação da Nova.
- Barradas, M. M. (2024). Idadismo é a terceira forma de discriminação que causa mais vítimas em Portugal. *Jornal de Notícias*. <https://www.jn.pt/5594013272/idadismo-e-a-terceira-forma-de-discriminacao-que-causa-mais-vitimas-em-portugal/>
- Bartol, J., Prevodnik, K., Vehovar, V., & Petrovčič, A. (2024). The roles of perceived privacy control, Internet privacy concerns and Internet skills in the direct and indirect Internet uses of older adults: Conceptual integration and empirical testing

- of a theoretical model. *New Media & Society*, 26(8), 4490–4510.
<https://doi.org/10.1177/14614448221122734>
- Binstock, R. H. (2010). From Compassionate Ageism to Intergenerational Conflict? *The Gerontologist*, 50(5), 574–585. <https://doi.org/10.1093/geront/gnq056>
- Bolin, G., & Skogerbø, E. (2013). Age, generation and the media. *Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook*, 11(1), 3–14. https://doi.org/10.1386/nl.11.1.3_2
- Brites, M. J. (2013). *O papel das notícias na construção da participação cívica e política dos jovens em Portugal: Estudo de caso longitudinal (2010-2011)* [doctoralThesis, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa]. <https://run.unl.pt/handle/10362/10383>
- Brites, M. J. (2024). *Provas de Agregação, Ciências da Comunicação, especialidade em Estudos dos Media e do Jornalismo*. FCSH Provas de Agregação. <http://hdl.handle.net/10362/171017>
- Brites, M. J., Amaral, I., & Santos, S. J. (2020). Intergenerational Perspectives on Audiences Studies: From Youth to Senior Representations. Em Q. Gao & J. Zhou (Eds.), *Human Aspects of IT for the Aged Population. Healthy and Active Aging* (pp. 579–588). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50249-2_41
- Brites, M. J., Castro, T. S., Müller, M. S., & Maneta, M. (2024). Young People Learning About Algorithms: Five Profiles Spanning From Ineptitude to Enchantment. *Media and Communication*, 12(0). <https://www.cogitatiopress.com/mediaandcommunication/article/view/8272>
- Brites, M. J., Oliveira, A. F., & Cerqueira, C. (2023). Intergenerational Approaches to Disinformation and Clickbait: Participatory Workshops as Co-learning-Based Spaces. Em K. Fowler-Watt & J. McDougall (Eds.), *The Palgrave Handbook of*

- Media Misinformation* (pp. 343–356). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-031-11976-7_23
- Brites, M. J., Santos, S. C. dos, Jorge, A., & Navio, C. (2014). Problematizar para intervir: Rádio online e educação para os media como estratégia de inclusão de jovens. *Observatorio (OBS*)*, 8(1), Artigo 1.
<https://doi.org/10.15847/obsOBS812014714>
- Buckingham, D. (2006). Is There a Digital Generation? Em *Digital Generations*. Routledge.
- Busch, P. A., Hausvik, G. I., Ropstad, O. K., & Pettersen, D. (2021). Smartphone usage among older adults. *Computers in Human Behavior*, 121, 106783.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106783>
- Butler, R. N. (1969). Age-Ism: Another Form of Bigotry. *The Gerontologist*, 9(4_Part_1), 243–246. https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243
- Carenzio, A., Ferrari, S., & Rasi, P. (2021). Older People's Media Repertoires, Digital Competences and Media Literacies: A Case Study from Italy. *Education Sciences*, 11(10), Artigo 10. <https://doi.org/10.3390/educsci11100584>
- Conselho da Europa. (2016). *Competences For Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. <https://rm.coe.int/16806ccc0c>
- Conselho da Europa. (2019). *Digital Citizenship Education Handbook*. ISBN 978-92-871-8734-5. <https://rm.coe.int/16809382f9>
- Conselho da Europa. (2020). *Digital citizenship education - Trainers' Pack*. ISBN 978-92-871-8981-3
- Conselho da Europa. (2024). European Year of Digital Citizenship Education 2025. <https://www.coe.int/en/web/education/european-year-of-digital-citizenship-education->

2025#:~:text=The%20European%20Year%20of%20Digital%20Citizenship%20Education%202025%20will%20provide,road%20map%20for%20the%20future.

Comissão Europeia. (2021). *Comunicação Da Comissão Ao Parlamento Europeu, Ao Conselho, Ao Comité Económico E Social Europeu E Ao Comité Das Regiões. Orientações para a Digitalização até 2030: A via europeia para a Década Digital*.

Carlos, V., & Costa, A. P. (2021). Ebook Tomada de Decisão em Investigação-Ação: Aplicação ao Contexto Académico e Empresarial. Ludomedia. Disponível em <https://ludomedia.org/publicacoes/ebook-tomada-de-decisao-em-investigacao-acao-aplicacao-ao-contexto-academico-e-empresarial/>

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). *Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>

Diário da República. (2016). Resolução do Conselho de Ministros n.º 76/2016. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/76-2016-105276961>

Diário da República. (2021). *Resolução do Conselho de Ministros n.º 59/2021*. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2021/05/09400/0002300030.pdf>

Direcção-Geral da Saúde. (2006). Programa nacional para a saúde das pessoas idosas (ISBN 972-675-155-1). Divisão de Doenças Genéticas, Crónicas e Geriátricas.

Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission). (2022). *Guidelines for teachers and educators on tackling disinformation and promoting digital literacy through education and training*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/28248>

- Fausset, C. B., Harley, L., Farmer, S., & Fain, B. (2013). Older Adults' Perceptions and Use of Technology: A Novel Approach. Em C. Stephanidis & M. Antona (Eds.), *Universal Access in Human-Computer Interaction. User and Context Diversity* (pp. 51–58). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-39191-0_6
- Fernández-Ardèvol, M. (2023). Conclusion: Production, transmission and reproduction of ageist practices. Em *Digital Ageism*. Routledge.
- Fernández-Ardèvol, M., Belotti, F., Ieracitano, F., Mulargia, S., Rosales, A., & Comunello, F. (2022). “I do it my way”: Idioms of practice and digital media ideologies of adolescents and older adults. *New Media & Society*, 24(1), 31–49. <https://doi.org/10.1177/1461444820959298>
- Fernández-Ardèvol, M., & Grenier, L. (2024). Exploring data ageism: What good data can('t) tell us about the digital practices of older people? *New Media & Society*, 26(8), 4611–4628. <https://doi.org/10.1177/14614448221127261>
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Author: Anusca Ferrari. https://www.academia.edu/6666582/DIGCOMP_A_Framework_for_Developing_and_Understanding_Digital_Competence_in_Europe_Author_Anusca_Ferrari
- Haddon, L. (2000). *Social exclusion and information and communication technologies*.
- Helsper, E. (2009). The ageing internet: Digital choice and exclusion among the elderly. *Working with Older People*, 13(4), 28–33. <https://doi.org/10.1108/13663666200900068>
- Helsper, E. (2012). A Corresponding Fields Model for the Links Between Social and Digital Exclusion. *Communication Theory*, 22(4), 403–426. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2012.01416.x>

- Hermans, A. (2022). *The digital era? Also my era! - Media and information literacy: A key to ensure seniors' rights to participate in the digital era.*
- Hietajärvi, L., Rivinen, S., Rasi-Heikkinen, P., Vuojärvi, H., Purtilo-Nieminen, S., Vaittinen, H., Matikainen, J., Salmela-Aro, K., Alho, K., Pantzar, M., Hakalahti, M., Särkkä, N., & Kuosmanen, J. (2021). *Phenomenon map: The impacts of digital media on children, young people and senior citizens.*
- Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action. The Aspen Institute.
<http://www.aspeninstitute.org/events/2010/11/10/digital-media-literacy-plan-action>
- Instituto Nacional de Estadística. (2023). *Estatísticas Demográficas 2021* [Dataset].
- Jang, W. (Eric), Chun, J. W., Kim, S., & Kang, Y. W. (2023). The Effects of Anthropomorphism on How People Evaluate Algorithm-Written News. *Digital Journalism*, 11(1), 103–124. <https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1976064>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes.* Publications Office of the European Union.
<https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376>
- Kanižaj, I., & Brites, M. J. (2022). Digital Literacy of Older People and the Role of Intergenerational Approach in Supporting Their Competencies in Times of COVID-19 Pandemic. Em Q. Gao & J. Zhou (Eds.), *Human Aspects of IT for the Aged Population. Design, Interaction and Technology Acceptance* (pp. 335–345). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-05581-2_25
- Koshy, V., Koshy, E., & Waterman, H. (2010). *Action research in healthcare.* Sage.
Disponível em https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/36584_01_Koshy_et_al_Ch_01.pdf

- Lapa, T. & Vieira, J. (2019). Literacia e estrutura social. Perspetivas e debates. In Espanha, R. & Lapa, T. (Ed.). *Literacia dos Novos Media* (pp. 7-27). Mundos Sociais.
- Leeuwen, C. van, Jacobs, A., & Mariën, I. (2023). Catching the Digital Train on Time: Older Adults, Continuity, and Digital Inclusion. *Social Inclusion*, 11(3), 239–250. <https://doi.org/10.17645/si.v11i3.6723>
- Lehtinen, V. (2023). Older adults experiencing and balancing the ambivalences of digitalisation in everyday life: Media repertoires as resources in domesticating emerging technologies. *Nordicom Review*, 44(1), 123–141. <https://doi.org/10.2478/nor-2023-0007>
- Lenhart, A., & Horrigan, J. (2010). Re-Visualizing the Digital Divide as a Digital Spectrum. *IT & Society*, 1.
- Llorente-Barroso, C., Abad-Alcalá, L., & Colombo, F. (2023). Communication for Seniors' Inclusion in Today's Society: The Effects of Digitisation on Active Ageing. *Media and Communication*, 11(3), 1–5. <https://doi.org/10.17645/mac.v11i3.7039>
- Loos, E. (2012). Senior citizens: Digital immigrants in their own country? *Observatorio*, 6(1), 1–23.
- Loos, E., Ivan, L., & Leu, D. (2018). “Save the Pacific Northwest tree octopus”: A hoax revisited. Or: How vulnerable are school children to fake news? *Information and Learning Science*, 119(9/10), Artigo 9/10. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2018-0031>
- Loos, E., & Nijenhuis, J. (2020). Consuming Fake News: A Matter of Age? The Perception of Political Fake News Stories in Facebook Ads. Em Q. Gao & J. Zhou (Eds.), *Human Aspects of IT for the Aged Population. Technology and Society*

- (Vol. 12209, pp. 69–88). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-50232-4_6
- Lopes, P., Quintas, C., Amaral, I., & Reis, B. (2015). *Jovens, novos media e tecnologia: Resultados do estudo “Direitos digitais: uma password para o futuro.*
<http://hdl.handle.net/11144/3882>
- Lucas, M., Moreira, A., & Trindade, A. R. (2022). DigComp 2.2: Quadro europeu de competência digital para cidadãos com exemplos de conhecimentos, capacidades e atitudes. UA Editora. <https://doi.org/10.48528/4w7y-j586>
- Lüders, M., & Gjevjon, E. R. (2017). Being old in an always-on culture: Older people’s perceptions and experiences of online communication. *The Information Society*, 33(2), 64–75. <https://doi.org/10.1080/01972243.2016.1271070>
- Mannheim, K., & Kecskemeti, P. (1952). The Problem of Generations. Em *Essays on the Sociology of Knowledge*. Routledge.
- Manzo, L. C., & Brightbill, N. (2007). Toward a participatory ethics. Em *Participatory Action Research Approaches and Methods*. Routledge.
- Martinez-Pecino, R., Delerue Matos, A., & Silva, P. M. T. (2013). *Portuguese older people and the Internet: Interaction, uses, motivations, and obstacles.*
<https://doi.org/10.1515/commun-2013-0020>
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto Editora.
- McDougall, J., Fowler-Watt, K., Rega, I., Wright, S., Weiss, J. & Zajzon, N. (s.d). Evaluating media literacy with a theory of change: A guide to using a theory of change to design and evaluate media literacy projects and activities.
<https://www.bournemouth.ac.uk/sites/default/files/asset/document/ToC-Guide-updated.pdf>

- McNiff, J. (2017). *Action research: All you need to know* (1st edition). SAGE Publications.
- Moeti. (2024, outubro 11). *Dia Internacional do Idoso 2022 | OMS | Escritório Regional para a África*. <https://www.afro.who.int/pt/regional-director/speeches-messages/dia-internacional-do-idoso-2022>
- Nimrod, G. (2017). Older audiences in the digital media environment. *Information, Communication & Society*, 20(2), 233–249. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1164740>
- Oliveira, M. da S. (2019). *A utilização da Internet pelos seniores: Usos e gratificações* [doctoralThesis]. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/62624>
- Patrício, M. R. (2014). *Aprendizagem intergeracional com tecnologias de informação e comunicação* [doctoralThesis]. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/12082>
- Patrício, M. R. & Gil, H. (2021). Inclusão digital: políticas e propostas de educação para os territórios envelhecidos. *Revista EducaOnline*. ISSN 1983-2664.
- Petrella, S. (2020). *Literacia mediática e comunicação intergeracional. Estudo das trocas e partilhas no ‘encontro’ entre gerações distantes* [doctoralThesis]. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/76141>
- Pordata. (2023). Indivíduos que acederam à Internet, em média, pelos menos uma vez por semana, em % do total de indivíduos: por grupo etário. <https://www.pordata.pt/europa/individuos+que+acederam+a+internet++em+media++pelos+menos+uma+vez+por+semana++em+percentagem+do+total+de+individuos+por+grupo+etario-1486>
- Pordata. (2024). PORDATA RETRATA PERFIL DA POPULAÇÃO PORTUGUESA. <https://ffms.pt/sites/default/files/2024->

07/PR%20DIA%20POPULA%C3%87%C3%83O%202024_VF.pdf?_gl=1*162
htqg*_up*MQ..*_ga*MTQzMjc0NzI2LjE3MjA2MjgzMzY.*_ga_N9RLJ8M58
1*MTcyMDYyODMzNS4xLjAuMTcyMDYyODMzNS4wLjAuMA..

Porto City Council. (2023). *Relatório de Desenvolvimento Sustentável 2022*.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1–
6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

Ragnedda, M. (2016). *The Third Digital Divide: A Weberian Approach to Digital Inequalities*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315606002>

Ragnedda, M., & Ruiu, M. L. (2017). Social capital and the three levels of digital divide. *Em Theorizing Digital Divides*. Routledge.

Ragnedda, M., Ruiu, M. L., & Calderón-Gómez, D. (2024). Examining the Interplay of Sociodemographic and Sociotechnical Factors on Users' Perceived Digital Skills. *Media and Communication*, 12(0). <https://doi.org/10.17645/mac.8167>

Rasi, P. (2021). *On the margins of digitalization*. UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND.

Rasi, P., Vuojärvi, H., & Rivinen, S. (2021). Promoting Media Literacy Among Older People: A Systematic Review. *Adult Education Quarterly*, 71(1), Artigo 1. <https://doi.org/10.1177/0741713620923755>

Rasi-Heikkinen, P., & Doh, M. (2023). Older adults and digital inclusion. *Educational Gerontology*, 49(5), 345–347. <https://doi.org/10.1080/03601277.2023.2205743>

Rebelo, A. C. B. C. (2023). *Trajetórias de adoção da internet pela população sénior* [doctoralThesis]. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/28805>

Richardson, J., Milovidov, E., & Schmalzried, M. (2017). *Internet Literacy Handbook*. Conselho da Europa.

- Rivinen, S., Rasi, P., Vuojärvi, H., & Purtilo-Nieminen, S. (2022). Teacher Students' Designing Media Education for Older People: Creative and Need-Based Pedagogies Emphasized. *Seminar.Net*, 18(1), Artigo 1. <https://doi.org/10.7577/seminar.4075>
- Rosales, A., Fernández-Ardèvol, M., & Svensson, J. (Eds.). (2023). *Digital Ageism: How it Operates and Approaches to Tackling it*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003323686>
- Santos, S. J., Amaral, I., & Brites, M. J. (2020). Masculinities and Ageing: Deconstructing Online Representations Among Portuguese Speaking Users. Em Q. Gao & J. Zhou (Eds.), *Human Aspects of IT for the Aged Population. Technology and Society* (pp. 89–100). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50232-4_7
- Silva, M. T. D., Figueiras, R., Brites, M. J., Amaral, I., Maropo, L., Santos, S. C., Jerónimo, P., Santo, P. E., & Pacheco, L. (2017). Audiências e cross-media: Estudo de padrões de consumo de notícias em Portugal. *Estudos em Comunicação*, 25, 177–199. <https://doi.org/10.20287/ec.n25.v1.a11>
- Silva, S. (2023, março 9). Taxa de fecundidade em Portugal continua entre as mais baixas da Europa. *PÚBLICO*. <https://www.publico.pt/2023/03/09/sociedade/noticia/taxa-fecundidade-portugal-continua-baixas-europa-2041757>
- Soares, N. F. (2006). A investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem fronteiras*, 6(1), 25-40.
- van Dijk, J. (2005). *The Deepening Divide: Inequality in the Information Society*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452229812>

Vieira, C. A. D. (2018). *O envelhecimento na imprensa portuguesa: Uma Visão genderizada dos idosos* [doctoralThesis].

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/58969>

Vuojärvi, H., Purtilo-Nieminen, S., Rasi, P., & Rivinen, S. (2021). Conceptions of adult education teachers-in-training regarding the media literacy education of older people. A phenomenographic study to inform a course design. *Journal of Media Literacy Education*, 13(3), Artigo 3. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2021-13-3-1>

Apêndices

Apêndice 1. Lista de publicações e apresentações no âmbito desta dissertação:

Maneta, M., Brites, M.J. (2024). “‘It’s Fake.’ ‘No, It’s not.’ ‘How is It Fake?’’. It Happened to Me and My Grandparents Several Times”: Portuguese Generations’ Dialogues on Fake News. In: Gao, Q., Zhou, J. (eds) *Human Aspects of IT for the Aged Population*. HCII 2024. Lecture Notes in Computer Science, vol 14725. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-61543-6_26

Maneta, M. & Brites, M.J. (2024, junho 27). *Media Literacy Workshops: Ways of Listening to the Older People*. 5th International Media Literacy Research Symposium, Açores, Portugal.

Apêndice 2. Consentimento informado



CONSENTIMENTO INFORMADO

Este estudo qualitativo, desenvolvido no âmbito do mestrado em Literacia dos Media e da Informação e Cidadania Digital na Universidade Lusófona (Centro Universitário do Porto), da autoria de Margarida Maneta e orientado pela Professora Doutora Maria José Brites, procura compreender a relação dos seniores com o digital e analisar as suas perceções sobre essa relação. As informações obtidas revelar-se-ão um contributo indispensável à realização deste projeto de mestrado que procura contribuir para os estudos em Ciências da Comunicação, enriquecendo, em particular, o campo que cruza as questões das literacias digitais e mediáticas com as gerações mais velhas.

Para cumprimento dos objetivos de pesquisa, prevê-se a realização de cinco oficinas, a aplicação de questionários e a dinamização de um grupo de foco. A participação é voluntária e salvaguarda o anonimato e privacidade de quem intervém. Caso pretenda desistir, pode fazê-lo a qualquer momento. Os dados recolhidos serão complementados com informações provenientes das atividades desenvolvidas nas oficinas, registadas em notas de campo ou fotografias, podendo, posteriormente, ser apresentados em artigos ou congressos científicos, salvaguardando sempre a confidencialidade e o anonimato.

Para mais informações ou esclarecimento de eventuais dúvidas, por favor, contactar:

Margarida Maneta

margarida.maneta@ulusofona.pt

Eu, _____, declaro que tenciono participar nas oficinas *DigiAtiv@s*, conduzidas por Margarida Maneta, mestranda em Literacia dos Media e da Informação e Cidadania Digital na Universidade Lusófona (Centro Universitário do Porto).

A este propósito garanto que, de acordo com as informações fornecidas na sessão de apresentação deste projeto, eu:

(Assinalar com um círculo).

Li, compreendi e concordo com os objetivos deste estudo.	Sim	Não
Tive a oportunidade de colocar questões sobre este estudo e sei que o posso fazer sempre que sentir necessidade.	Sim	Não
Autorizo a recolha e tratamento de dados.	Sim	Não
Sei que a minha participação é voluntária, os dados recolhidos anónimos e que posso desistir a qualquer momento se assim entender.	Sim	Não
Os dados e conteúdos resultantes da minha participação neste estudo podem ser utilizados em artigos, conferências e/ou outras participações ou publicações científicas.	Sim	Não
Foi-me concedida a possibilidade de aceder à versão final deste projeto de investigação e dos seus resultados.	Sim	Não

A 20 de março de 2023

Participante

(Margarida Maneta)
Investigadora

Anexos

Anexo 1. Declaração Comissão de Ética do ILIND – Instituto Lusófono de Investigação e Desenvolvimento



Comissão de Ética do ILIND – Instituto Lusófono de Investigação e Desenvolvimento

ATA número 10

No dia 29 de março de dois mil e vinte e três, na Universidade Lusófona, Gabinete da Vice-Reitoria, teve lugar a reunião da Comissão de Ética do ILIND. Estiveram presentes os Profs. Doutores [REDACTED] (que preside), [REDACTED]. O Presidente abriu a reunião agradecendo a presença dos vogais. Pelo envio prévio da documentação sobre parecer proposto a esta Comissão, os membros analisaram o âmbito do projeto em causa, as suas implicações sociais e decidiram enquadrar e escrever o parecer que agora se juntam a esta ata. -----

Enquadramento: A investigação em curso para dissertação de mestrado tem as seguintes linhas de atuação: 1) as pesquisas que cruzam as questões da literacia com a população mais velha são emergentes, contando ainda com reduzidos trabalhos no escopo científico português; 2) os estudos existentes focam-se maioritariamente nas questões de acesso e uso da tecnologia por parte da população mais velha, descurando as investigações a respeito das competências digitais e dimensões de compreensão e interpretação da informação online nesta faixa etária. 3) apesar do aumento da disseminação de informações falsas, discurso de ódio e de situações de *phishing online*, que beneficiam do envolvimento da população, há poucos estudos sobre as perceções das pessoas mais velhas sobre estes. Estas linhas serão dinamizadas em cinco oficinas de formação que decorrerão presencialmente no Auditório Municipal Sophia de Mello Breyner, em Vila Nova de Gaia e terão a duração máxima de 1 hora e meia. -----

Parecer: Analisado o documento enviado à comissão de ética do ILIND pela Professora e orientadora da dissertação Doutora Maria José Brites e, sobretudo, os seus objetivos, nomeadamente, a questão do bem-estar social da população em causa; a sua interação, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas a partir da literacia digital; bem como os questionários, nenhum aspeto geral ou particular coloca em risco a valor intrínseco destas pessoas. No documento enviado, nenhuma pergunta vai de encontro às qualidades humanas dos sujeitos deste projeto, pretendendo ser integrador e potenciador do desenvolvimento de qualidades importantes para o seu dia-a-dia. Acrescenta-se que faz parte dos procedimentos a assinatura, pelos participantes, do consentimento informado. Na impossibilidade do participante poder assinar ou compreender os objetivos e benefícios do estudo, deve o consentimento informado ser assinado por um familiar próximo ou representante legal (para além da sessão de esclarecimento sobre o mesmo). Assim, o parecer é positivo e estimulador desta investigação em sede de 2º ciclo de estudos, recomendando a substituição de «velhos» por «idosos» ou referindo o grupo etário, por exemplo, «população entre os 65 e 80 anos».



Cooperativa de Formação
e Animação Cultural, c.r.l.

Nada mais havendo a acrescentar, o Presidente encerrou a sessão, tendo o Secretário lavrado a presente ata que vai ser assinada pelos dois e enviada à direção do ILIND.

Presidente

Assinado por: [Redacted]

Data: 2023.03.30 10:12:41+01'00'

[Redacted]

Secretário

Assinado por: [Redacted]

Data: 2023.03.29 18:07:07+01'00'

[Redacted]

Anexo 2. Cartas realizadas na sessão Boas Maneiras Online

Exemplo 1. Exercício realizado no telemóvel por Aurora (F, 77 anos) e Otilia (F, 76 anos)

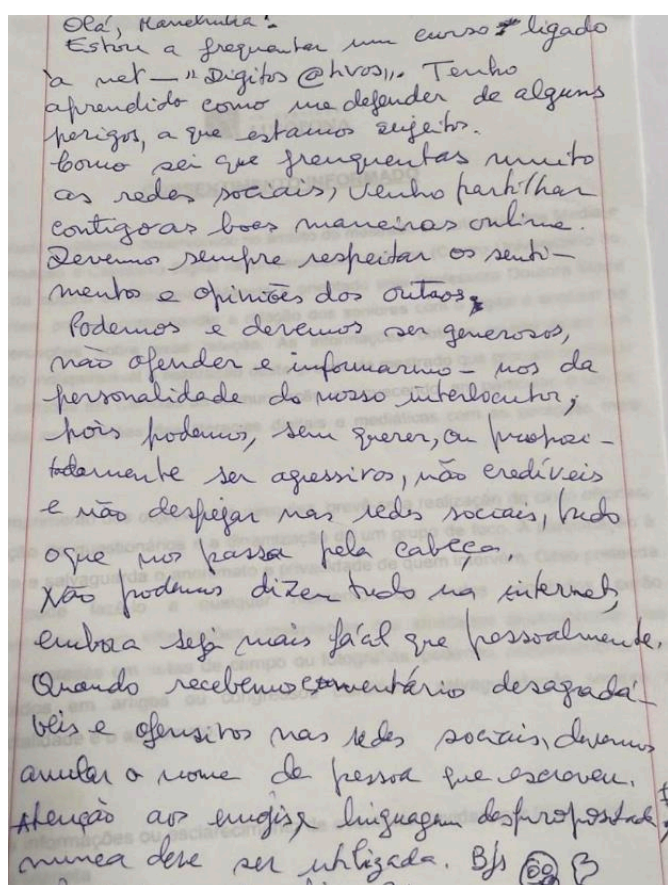
Boa tarde amiga Eugénia, tudo bem contigo?

Vou dar-te uma sugestão de boas maneiras para usares na internet:

Nunca escrever de forma ofensiva;

Em princípio só devemos escrever para os nossos amigos, conhecidos pensar bem no que escrevemos, procurarmos não escrever usando os amojos ofensivos, nem usar meias palavras.

Exemplo 2. Exercício realizado no papel por Aida (F, 66 anos) e outra colega



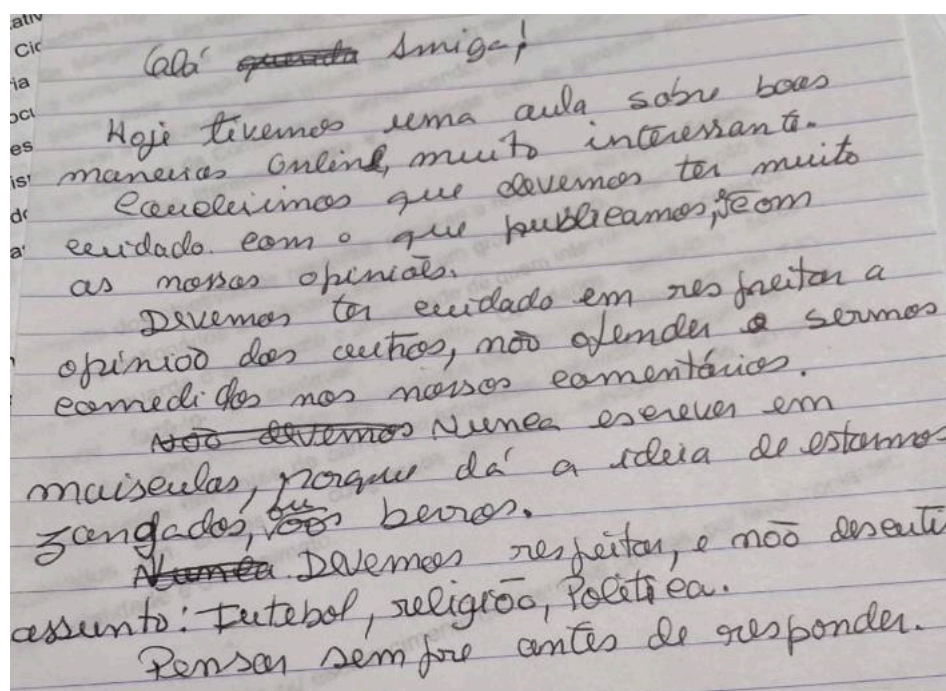
Olá, Manuelinha!
Estou a frequentar um curso ^{de} ligado
à net - "Digitos @ivos". Tenho
aprendido como me defender de alguns
perigos, a que estamos sujeitos.
Bom sei que frequentas muito
as redes sociais, venho partilhar
contigo as boas maneiras online.
Devemos sempre respeitar os senti-
mentos e opiniões dos outros.
Podemos e devemos ser generosos,
não ofender e informarmo-nos da
personalidade do nosso interlocutor,
pois podemos, sem querer, ou propo-
sitamente ser agressivos, não credíveis
e não despejar nas redes sociais, tudo
o que nos passa pela cabeça,
não podemos dizer tudo na internet,
embora seja mais fácil que pessoalmente.
Quando recebemos comentário desagada-
vel e ofensivo nas redes sociais, devemos
anotar o nome da pessoa que escreveu,
atendo ao inglês linguagem dos profpostak,
nunca deve ser utilizada. Bjs @ @

Pode ler-se:

Olá, Manuelinha!

Estou a frequentar um curso ligado à net – “DigiAtiv@s”. Tenho aprendido como me defender de alguns perigos a que estamos sujeitos. Como sei que frequentas muito as redes sociais, venho partilhar contigo boas maneiras online. Devemos sempre respeitar os sentimentos e opiniões dos outros. Podemos e devemos ser generosos, não ofender e informarmo-nos da personalidade do nosso interlocutor pois podemos, sem querer, ou propositadamente, ser agressivos, não credíveis e não despejar nas redes sociais tudo o que nos passa pela nossa cabeça. Não podemos dizer tudo na internet, embora seja mais fácil do que pessoalmente. Quando recebemos comentários desagradáveis e ofensivos nas redes sociais, devemos anular o nome da pessoa que escreveu. Atenção aos emojis e linguagem despropositada nunca deve ser utilizada. Bjs [abreviatura de beijos, seguido do desenho de dois emojis].

Exemplo 3. Exercício realizado no papel por Dora (F, 65 anos) e outra colega



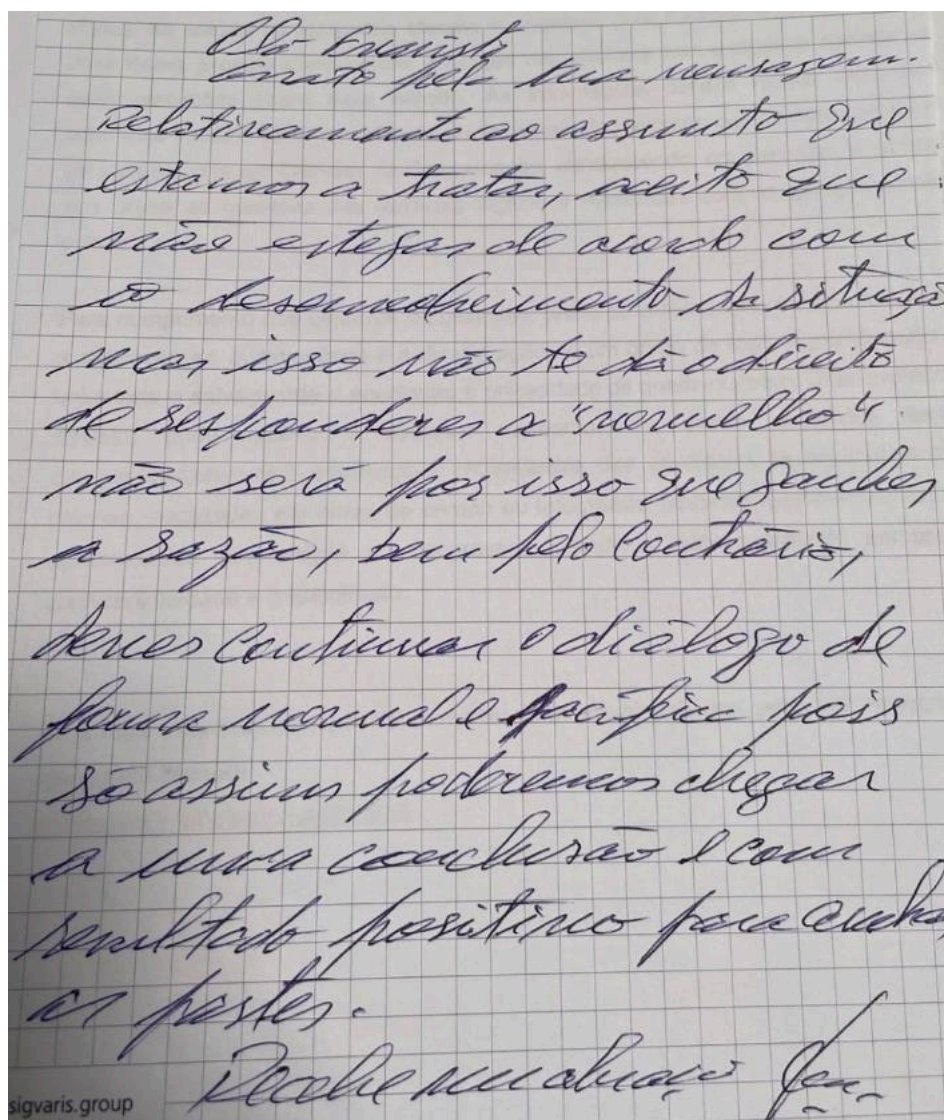
Pode ler-se:

Olá amiga!

Hoje tivemos uma aula sobre boas maneiras online muito interessante. Concluimos que devemos ter muito cuidado com o que publicamos e com as nossas opiniões. Devemos ter cuidado em respeitar a opinião dos outros, não ofender e sermos comedidos nos nossos comentários. Nunca escrever em maiúsculas porque dá a ideia de termos

zangados ou aos berros. Devemos respeitar e não discutir assunto: futebol, religião, política. Pensar sempre antes de responder.

Exemplo 4. Exercício realizado no papel por Teodoro (M, 69 anos)



Olá Francisco
Grato pela tua mensagem.
Relativamente ao assunto que
estamos a tratar, aceito que
não estejas de acordo com
o desenvolvimento da situação
mas, isso não te dá o direito
de responderes a 'vermelho'.
Não será por isso que ganhas
a razão, bem pelo contrário,
deves continuar o diálogo de
forma normal e pacífica pois
só assim poderemos chegar
a uma conclusão e com
resultado positivo para ambas
as partes.
Recebe um abraço

sigvaris.group

Pode ler-se:

Olá Francisco

Grato pela tua mensagem.

Relativamente ao assunto que estamos a tratar, aceito que não estejas de acordo com o desenvolvimento da situação, mas isso não te dá o direito de responderes a 'vermelho', não será por isso que ganhas razão, bem pelo contrário. Deves continuar o diálogo de forma normal e pacífica pois só assim poderemos chegar a uma conclusão e com resultado positivo para ambas as partes.

Recebe um abraço