



**Elaine Cristina Ferreira Dias**

O capital digital e os desafios na sociedade em rede: um estudo multidimensional da divisão digital

**Tese de doutorado**  
**Junho de 2023**



Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ  
Escola de Comunicação - ECO  
Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT  
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação - PPGCI

**Elaine Cristina Ferreira Dias**

**O capital digital e os desafios na sociedade em rede: um estudo  
multidimensional da divisão digital**

Rio de Janeiro  
2023

**Elaine Cristina Ferreira Dias**

O capital digital e os desafios na sociedade em rede: um estudo  
multidimensional da divisão digital

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, convênio entre o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia e a Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação

Orientador: Prof. Dr. Marcos do Couto Bezerra Cavalcanti

Coorientador: Prof. Dr. Joaquim Manuel Rocha Fialho

Rio de Janeiro

2023

## CIP - Catalogação na Publicação

F541c      Ferreira Dias, Elaine Cristina  
O capital digital e os desafios na sociedade em rede: um estudo multidimensional da divisão digital / Elaine Cristina Ferreira Dias. -- Rio de Janeiro, 2023.  
208 f.

Orientador: Marcos do Couto Bezerra Cavalcanti.  
Coorientador: Joaquim Manuel Rocha Fialho.  
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola da Comunicação, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2023.

1. Divisão Digital. 2. Capital Digital. 3. Competências Digitais. 4. Letramento Digital. 5. Serviços Digitais. I. Bezerra Cavalcanti, Marcos do Couto, orient. II. Rocha Fialho, Joaquim Manuel, coorient. III. Título.

**Elaine Cristina Ferreira Dias**

O capital digital e os desafios na sociedade em rede: um estudo  
multidimensional da divisão digital

Tese de Doutorado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Ciência da Informação, convênio  
entre o Instituto Brasileiro de  
Informação em Ciência e Tecnologia  
e a Escola de Comunicação da  
Universidade Federal do Rio de  
Janeiro, como requisito parcial à  
obtenção do título de Doutora em  
Ciência da Informação.

Rio de Janeiro, 26 de junho de 2023.

 Documento assinado digitalmente  
MARCOS DO COUTO BEZERRA CAVALCANTI  
Data: 28/03/2024 10:51:00 -0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Prof. Dr. Marcos do Couto Bezerra Cavalcanti (Orientador)  
PPGCI IBICT-UFRJ

---

Prof. Dr. Prof. Dr. Joaquim Manuel Rocha Fialho  
(Coorientador) ISG-Lisboa

---

Prof. Dr. Jorge Calmon de Almeida Biolchini (Membro interno)  
PPGCI IBICT-UFRJ

---

Prof. Dr. Fabio Castro Gouveia (Membro interno)  
PPGCI IBICT-UFRJ

---

Prof. Dr. Giuseppe Cocco (Membro suplente interno)  
PPGCI IBICT-UFRJ

---

Prof. Dra. Inês Casquilho-Martins (Membro externo)  
Universidade Lusíada

---

Prof. Dra. Wanise Borges Gouvêa Barroso (Membro externo)  
PPGCI Farmanguinhos-Fiocruz

---

Prof. Dr. João Caldeira Heitor (Membro suplente externo)  
ISG-Lisboa

*Dedico à minha família, meu alicerce.*

## **AGRADECIMENTO**

Ao meu filho Miguel, que com sua curiosidade genuína e amor incondicional me impulsionou a ir cada vez mais longe. “Nada mais belo do que o olhar de uma criança”.

Aos meus pais Ana Maria e Lourival Filho pela educação, exemplo e amor e ao meu irmão Lourival Neto pelo incentivo.

Ao Isaac, parceiro que com seu apoio e tranquilidade me estimulou e acolheu durante toda a trajetória do mestrado e doutorado.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcos Cavalcanti, por ser uma inspiração e por todas as oportunidades de aprendizado ao longo do doutorado.

Ao meu Coorientador, Prof. Dr. Joaquim Fialho, por ter acreditado na pesquisa e por termos participado desse projeto singular em solo português. Sou eternamente grata pela confiança e parceria.

Às professoras doutoras Inês Casquilho e Wanise Barroso e aos professores doutores Giuseppe Cocco, Fábio Gouveia, Jorge Biolchini e João Miguel por terem aceitado o convite para compor a banca, da qualificação e/ou da defesa, e também pelas valiosas contribuições e apontamentos feitos para o aprimoramento dessa pesquisa.

Ao CLISSIS da Universidade Lusíada, na pessoa do Prof. Dr. Duarte Villar, por ter me recebido de forma tão acolhedora em Portugal.

A equipe do CRIE/UFRJ pela incrível rede de conhecimento, em especial a Valéria Macedo e Larriza Thurler, parceiras acadêmicas e de vida.

As companheiras do doutorado Eliane Gomes, Patrícia Costa e Fabiana pelas inúmeras trocas e momentos de descontração.

À equipe da secretaria do PPGCI-IBICT/UFRJ, em especial à Janete Dezidério pelo suporte e empatia desde o início da minha jornada no doutorado.

Aos colegas do trabalho pela compreensão e apoio.

Aos meus amigos que sempre torceram por mim.

A todos entrevistados e respondentes que dedicaram um tempo para participar desta pesquisa.

*“Há um tempo em que é preciso  
abandonar as roupas usadas  
Que já tem a forma do nosso corpo  
E esquecer os nossos caminhos que  
nos levam sempre aos mesmos lugares  
É o tempo da travessia  
E se não ousarmos fazê-la  
Teremos ficado para sempre  
À margem de nós mesmos”  
(Fernando Pessoa)*

*“Aprendi que mais vale tentar do que  
recuar... Antes acreditar do que duvidar,  
que o que vale na vida, não é o ponto de  
partida e sim a nossa caminhada”.  
(Cora Coralina)*



DIAS, Elaine Cristina Ferreira Dias. **O capital digital e os desafios na sociedade em rede:** um estudo multidimensional da divisão digital. 208 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2023.

## RESUMO

Esta tese teve como objetivo aprofundar a compreensão sobre o fenômeno da divisão digital dentro de um país, apresentando a assimetria de capital digital composto pelas competências digitais dos indivíduos, a relação com o tipo de aproveitamento de oportunidades e benefícios online e como fatores sociodemográficos impactam nessas variáveis. Para isso realizamos um estudo empírico de cunho exploratório utilizando-se as abordagens quantitativa e qualitativa em Portugal. O ponto de partida da nossa análise centrou-se num modelo conceitual de pesquisa que se reproduziu em nove hipóteses de pesquisa, articuladas com as dimensões de capital digital e divisão digital, anteriormente descritas, e que foram validadas ao longo desta tese com os resultados do estudo empírico. Os resultados quantitativos evidenciam que o nível de escolaridade e idade são fatores determinantes para os usos de serviços online (resultados tangíveis) e com o nível de capital digital dos indivíduos. A etapa qualitativa com as entrevistas semiestruturadas nos permitiu compreender as razões para não-utilização dos serviços online pelos entrevistados, os motivos de confiança em informações que podem ser falsas nas redes sociais e a intenção de continuação de uso de serviços e atividades online após a pandemia, como o uso de serviços de saúde digital. Em termos de contribuição para o avanço no campo de pesquisa da Ciência da Informação, os achados desta tese permitem um maior aprofundamento no campo das desigualdades digitais inerente ao aproveitamento online e na acumulação de competências digitais (capital digital), com foco na divisão digital de terceiro nível, ainda pouco explorada pelos pesquisadores, especialmente em estudos empíricos.

**Palavras-chave:** Divisão Digital. Capital Digital. Competências Digitais. Letramento Digital. Serviços Digitais.

DIAS, Elaine Cristina Ferreira Dias. **O capital digital e os desafios na sociedade em rede:** um estudo multidimensional da divisão digital. 208 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2023.

## **ABSTRACT**

This thesis aimed to explore the digital divide within a country, focusing on the asymmetry of digital capital and its relationship with online opportunities and benefits. The study used both quantitative and qualitative approaches, involving Portuguese citizens, immigrants, and non-immigrants. The starting point of our analysis focused on a conceptual research model that was replicated in nine research hypotheses, articulated with the dimensions of digital capital and digital divide, previously described, and which were validated throughout this thesis with the results of the empirical study. The empirical data analysis revealed that education level and age are key factors influencing the use of online services and individuals' digital capital. The qualitative interviews shed light on reasons for not using online services, trusting false information on social networks, and intentions to continue using digital services post-pandemic. This research contributes to the understanding of digital inequalities and the attribution of digital skills in the third level of the digital divide, an area that has been relatively unexplored in empirical studies within Information Science.

**Keywords:** Digital Divide. Digital capital. Digital skills. Digital literacy. Digital Services.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 - Competências essenciais .....                                         | 45  |
| Quadro 2 - Áreas de competência e competências.....                              | 47  |
| Quadro 3 - Critérios de exclusão para a revisão .....                            | 68  |
| Quadro 4 - Sintaxe e estratégia de busca por base de dados.....                  | 69  |
| Quadro 5 - Aplicação dos critérios de exclusão da revisão .....                  | 69  |
| Quadro 6 - Lista de estudos selecionados .....                                   | 71  |
| Quadro 7- Métodos de coletas de dados dos estudos empíricos .....                | 71  |
| Quadro 8 - Síntese dos estudos da revisão integrativa .....                      | 79  |
| Quadro 9 - Caracterização da pesquisa.....                                       | 88  |
| Quadro 10 - População por região .....                                           | 87  |
| Quadro 11 - População por idade .....                                            | 87  |
| Quadro 12 - Estrutura de análise .....                                           | 93  |
| Quadro 13 - Questões por dimensão baseadas no DigComp 2.1 .....                  | 125 |
| Quadro 14 - Hipóteses da pesquisa e resultados.....                              | 141 |
| Quadro 15 - Grupo de entrevistados.....                                          | 144 |
| Quadro 16 - Categorias de análise e correção com fatores sociodemográficos ..... | 154 |

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 - Categorias de desordem informacional.....                            | 39  |
| Figura 2 - Dimensões do DigComp 2.2 .....                                       | 48  |
| Figura 3 - Teoria de recursos e apropriação - Divisão Digital.....              | 52  |
| Figura 4 - Resultado da estratégia de busca para a recuperação de estudos ..... | 70  |
| Figura 5 - Componentes do capital digital .....                                 | 73  |
| Figura 6 - Tipos de atividades online e a frequência .....                      | 75  |
| Figura 7 - Modelo conceitual da pesquisa.....                                   | 91  |
| Figura 8 - Resultados da Autoavaliação da pesquisa.....                         | 128 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 1 - Parâmetros da Análise Estatística                                                                | 104 |
| Tabela 2 - Nacionalidade dos respondentes                                                                   | 105 |
| Tabela 3 - Idade dos respondentes                                                                           | 105 |
| Tabela 4 - Escolaridade dos respondentes                                                                    | 106 |
| Tabela 5 - Comparativo entre amostra e população                                                            | 107 |
| Tabela 6 - Região de moradia                                                                                | 107 |
| Tabela 7 - Situação profissional                                                                            | 108 |
| Tabela 8 - Análise descritiva “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso”                               | 110 |
| Tabela 9 - Teste Qui-quadrado entre “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e gênero                | 110 |
| Tabela 10 - Teste One-Way ANOVA “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e “idade”                   | 111 |
| Tabela 11 - Teste One-Way ANOVA “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e “nível de escolaridade”   | 111 |
| Tabela 12 - Teste Qui-quadrado Pearson entre “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e “região”     | 112 |
| Tabela 13 - Teste One-Way ANOVA entre “Já partilhou conteúdo se saber que era falso” e “região”             | 112 |
| Tabela 14 - Análise descritiva da afirmativa “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente”                 | 113 |
| Tabela 15 - Teste qui-quadrado do “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” e “gênero”                 | 114 |
| Tabela 16 - Teste One-Way ANOVA do “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” e “idade”                 | 114 |
| Tabela 17 - Teste One-Way ANOVA do “Já partilhou conteúdo se saber que era falso” e “nível de escolaridade” | 114 |
| Tabela 18 - Teste One-Way ANOVA entre “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” e “região”             | 115 |
| Tabela 19 - Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços públicos online                            | 116 |

|                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 20 - Teste qui-quadrado do “Serviços Públicos” e “gênero”                  | 116 |
| Tabela 21 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços públicos” e “idade”                  | 117 |
| Tabela 22 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços públicos” e “escolaridade”           | 117 |
| Tabela 23 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços públicos” e “região”                 | 117 |
| Tabela 24 - Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços bancários online | 118 |
| Tabela 25- Teste qui-quadrado do “Serviços Públicos” e “gênero”                   | 118 |
| Tabela 26 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços bancários (Uso2)” e “idade”          | 119 |
| Tabela 27 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços bancários (Uso)” e “escolaridade”    | 119 |
| Tabela 28 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços bancários (Uso2)” e “região”         | 119 |
| Tabela 29 - Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços saúde online     | 120 |
| Tabela 30 - Teste qui-quadrado do “Serviços de Saúde” e “gênero”                  | 120 |
| Tabela 31 - T-test “Serviços de Saúde” e “gênero”                                 | 121 |
| Tabela 32 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços de Saúde (Uso3)” e “idade”           | 121 |
| Tabela 33 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços de saúde (Uso3)” e “escolaridade”    | 121 |
| Tabela 34 - Teste One-Way ANOVA do “Serviços Saúde (Uso 3)” e “região             | 122 |
| Tabela 35 - Análise descritiva da Frequência das atividades de comércio           | 122 |
| Tabela 36 - Teste qui-quadrado do “comércio online” e “gênero”                    | 123 |
| Tabela 37 - T-test “Comércio online” e “gênero”                                   | 123 |
| Tabela 38 - Teste One-Way ANOVA do “Comércio online” (Uso 4) e “idade”            | 123 |
| Tabela 39 - Teste One-Way ANOVA do “Comércio online” (Uso 4) e “escolaridade”     | 124 |
| Tabela 40 - Teste One-Way ANOVA do “Comércio online” (Uso 4)” e “região”          | 124 |
| Tabela 41 – Descritivo das competências digitais                                  | 125 |
| Tabela 42 - Teste qui-quadrado Comp1 e “gênero”                                   | 129 |
| Tabela 43 - Teste One-Way ANOVA das "competências digitais" e “idade”             | 130 |
| Tabela 44 - Teste One-Way ANOVA das "competências digitais" e “escolaridade”      | 131 |
| Tabela 45 - Teste One-Way ANOVA das "competências digitais" e “região”            | 133 |
| Tabela 46 - Clusterização por nível de competência                                | 135 |
| Tabela 47 - Regressão logística (nível intermediário e básico)                    | 136 |

|                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 48 - Regressão logística (nível avançado e básico)   | 136 |
| Tabela 49 - Resumo do resultado da Regressão multinominal   | 138 |
| Tabela 50 - Resumo dos resultados das análises estatísticas | 139 |

## SIGLAS E ABREVIATURAS

|         |                                                                       |
|---------|-----------------------------------------------------------------------|
| CLISSIS | Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social |
| CNTS    | Centro Nacional de Telessaúde                                         |
| CRIE    | Centro de Referência em Inteligência Empresarial                      |
| DESI    | <i>Digital Economy and Society Index</i>                              |
| FCT     | Fundação para Ciência e Tecnologia                                    |
| INCODE  | Iniciativa Nacional Competência Digitais                              |
| INE     | Instituto Nacional de Estatística                                     |
| NTIA    | <i>National Telecommunications and Information Administration</i>     |
| NUTS    | Nomenclatura das Unidades Territoriais                                |
| OBERCOM | Observatório da Comunicação                                           |
| OCDE    | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico             |
| ONU     | Organização das Nações Unidas                                         |
| OPAS    | Organização Pan-Americana da Saúde                                    |
| PISA    | Programa Internacional de Avaliação de Alunos                         |
| SNS     | Serviço Nacional de Saúde                                             |
| TIC     | Tecnologias de Informação e Comunicação                               |
| UE      | União Europeia                                                        |
| UNESCO  | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  |
| WWF     | <i>World Wild Fund for Nature</i>                                     |



## SUMÁRIO

|       |                                                                                              |           |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1     | INTRODUÇÃO.....                                                                              | 20        |
| 2     | NOVOS ESPAÇOS E NOVAS VELOCIDADES: OS DESAFIOS NA SOCIEDADE EM REDE .....                    | 31        |
| 2.1   | AS PRÁTICAS DE INTERAÇÃO DIGITAL E AS REDES SOCIAIS .....                                    | 34        |
| 2.2   | A DESINFORMAÇÃO NAS REDES SOCIAIS DIGITAIS .....                                             | 37        |
| 2.3   | COMPETÊNCIAS DIGITAIS EM UMA SOCIEDADE EM REDE .....                                         | 40        |
| 3     | A DIVISÃO DIGITAL E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DIGITAL .....                                   | 50        |
| 3.1   | NÍVEIS DE DIVISÃO DIGITAL E FATORES RELACIONADOS .....                                       | 50        |
| 3.2   | DA DIVISÃO À INCLUSÃO DIGITAL: PROMOVEDO A CIDADANIA DIGITAL .....                           | 55        |
| 4     | O CAPITAL DIGITAL NO CONTEXTO DA DIVISÃO DIGITAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA..... | 60        |
| 4.1   | CONCEITUAÇÃO DO CAPITAL SOCIAL .....                                                         | 60        |
| 4.2   | O CAPITAL DIGITAL E A DIVISÃO DIGITAL .....                                                  | 63        |
| 4.3   | A REVISÃO INTEGRATIVA.....                                                                   | 65        |
| 4.4   | DEFINIÇÃO DO TEMA E QUESTÃO DE PESQUISA.....                                                 | 66        |
| 4.5   | ESTABELECIMENTO DOS CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO.....                                    | 68        |
| 4.6   | IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDOS E CATEGORIZAÇÃO .....                                              | 69        |
| 4.7   | ANÁLISE DOS RESULTADOS E SÍNTESE DA REVISÃO .....                                            | 71        |
| 4.7.1 | <i>Uso das competências digitais para medir o capital digital.....</i>                       | <i>72</i> |
| 4.7.2 | <i>Capital digital no contexto multidimensional.....</i>                                     | <i>74</i> |
| 4.7.3 | <i>Estudos que relacionam outros capitais ao capital digital.....</i>                        | <i>77</i> |
| 5     | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....                                                             | 80        |
| 5.1   | CONTEXTUALIZAÇÃO .....                                                                       | 80        |
| 5.2   | MÉTODO DE PESQUISA.....                                                                      | 85        |
| 5.3   | POPULAÇÃO E AMOSTRA.....                                                                     | 89        |
| 5.3.1 | <i>Critérios de inclusão e exclusão.....</i>                                                 | <i>90</i> |
| 5.4   | MODELO CONCEITUAL DA PESQUISA .....                                                          | 91        |
| 5.5   | ABORDAGEM E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....                                            | 92        |

|                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.5.2 Abordagem e instrumento da análise qualitativa .....                                     | 97  |
| 5.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....                                                                  | 99  |
| 5.7 AMOSTRA E PRÉ-TESTE.....                                                                   | 99  |
| 5.8 TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS.....                                                      | 100 |
| 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS .....                                                   | 103 |
| 6.1 CONFIABILIDADE DO INSTRUMENTO.....                                                         | 103 |
| 6.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA .....                                                            | 104 |
| 6.3 ANÁLISE QUANTITATIVA.....                                                                  | 109 |
| 6.3.1 Desinformação online ( <i>mis-information</i> ).....                                     | 109 |
| 6.3.2 Desinformação online ( <i>disinformation</i> ).....                                      | 112 |
| 6.3.3 Tipo de uso e aproveitamento online .....                                                | 115 |
| 6.3.3.1 Serviços públicos online.....                                                          | 115 |
| 6.3.3.2 Serviços bancários online .....                                                        | 117 |
| 6.3.3.3 Serviços de saúde online .....                                                         | 120 |
| 6.3.3.4 Comércio online .....                                                                  | 122 |
| 6.3.4 Competências digitais .....                                                              | 124 |
| 6.3.4.1 Competências digitais em relação a variável gênero.....                                | 128 |
| 6.3.4.2 Competências digitais em relação a variável idade.....                                 | 130 |
| 6.3.4.3 Competências digitais em relação a variável escolaridade.....                          | 131 |
| 6.3.4.4 Competências digitais em relação a variável região.....                                | 133 |
| 6.3.5 Relação das competências digitais ( <i>capital digital</i> ) e oportunidades online..... | 134 |
| 6.4 DISCUSSÃO .....                                                                            | 137 |
| 7. ANÁLISE QUALITATIVA .....                                                                   | 144 |
| 7.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E TIPO DE ANÁLISE .....                                          | 144 |
| 7.2 A DESINFORMAÇÃO E CONSUMO DE INFORMAÇÃO ONLINE .....                                       | 145 |
| 7.3 APROVEITAMENTO ONLINE: USO DE SERVIÇOS E ATIVIDADES ONLINE .....                           | 149 |
| 7.4 DISCUSSÃO.....                                                                             | 156 |
| 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                   | 158 |

|                                                          |     |
|----------------------------------------------------------|-----|
| REFERÊNCIAS .....                                        | 161 |
| APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO.....                           | 182 |
| APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....                  | 190 |
| APÊNDICE C - RESULTADOS <i>POST-HOC BONFERRONI</i> ..... | 194 |

## 1 INTRODUÇÃO

Quando mudamos a maneira de nos comunicarmos, mudamos a sociedade. As ferramentas que uma sociedade usa para se criar e se manter são tão centrais para a vida humana como é a colmeia para a vida das abelhas. Embora a colmeia não seja parte de nenhuma abelha individual, é parte da colônia e ao mesmo tempo molda e é moldada pelas vidas de seus habitantes. A colmeia é um dispositivo social, uma peça de tecnologia da informação das abelhas que fornece uma plataforma, literalmente, para a comunicação e a coordenação que tornam a colônia viável. Não é possível compreender as abelhas individuais à parte da colônia ou do ambiente que compartilham e criaram em conjunto. Dá-se o mesmo com as redes humanas: abelhas fazem colmeias, nós fazemos telefones celulares (SHIRKY, 2008, p. 20).

Estamos vivendo mais uma transição social que transforma a sociedade e para compreender esse processo é preciso entender as mudanças da própria sociedade. As redes conectadas à Internet se apresentam não somente como espaço de interação social, mas também potencializam o acesso a qualquer informação produzida em qualquer ponto do planeta e estão mudando a maneira como as pessoas se relacionam, aprendem e se comunicam. Manuel Castells ressalta que a internet não pode ser analisada como mais uma tecnologia - ela estaria se tornando o próprio “tecido das nossas vidas”:

A internet está revolucionando a comunicação por sua capacidade de fazer os grandes meios de comunicação entrarem em curto-circuito. O fato de ser uma comunicação horizontal, de cidadão para cidadão, significa que eu posso criar o meu próprio sistema de comunicação na internet, posso dizer e comunicar o que quiser. [...] Pela primeira vez há uma capacidade de comunicação massiva não mediada pelos meios de comunicação de massa (CASTELLS, 2004, p. 285-286).

Essa noção de que as tecnologias de comunicação e informação (TIC) geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado nos *nós* (atores) dessas redes e a nova estrutura da circulação de informação, são características centrais da sociedade em rede de Manuel Castells (1999): a transformação da área da comunicação, possibilitando a organização dos processos comunicacionais de muitos para muitos. Já que, como aduz o autor, “as novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade” (CASTELLS, 1999, p. 57).

“O processo de comunicação se diversifica, de um para um, de um para muitos, de muitos para um, de muitos para muitos, de um para um ou de muitos para um” (CORREA, 2003, p. 22). Esse caráter virtual da informação é a marca do ciberespaço: a combinação de vários dispositivos e interfaces interativos, onde cada

indivíduo é potencialmente emissor e receptor e a coletividade é o principal componente (LÉVY, 1999).

Com a relação mediada por tecnologias digitais e através de interações no ciberespaço, surgem novas estruturas sociais e essas interações mediadas são capazes de gerar fluxos de informação e trocas sociais que impactam essas estruturas (RECUERO, 2009). Como enfatiza Pierre Lévy (1996, p. 11), “nunca antes as mudanças das técnicas, da economia e dos costumes foram tão rápidas e desestabilizantes”.

Esses novos paradigmas que configuram a sociedade em rede demandam que o indivíduo estabeleça uma nova relação com a informação e com o saber, uma relação de aprendizado ao longo da vida. Clay Shirky no livro “Lá vem todo mundo - o poder de organizar sem organizações” (2008) apresenta os desafios dessa comunicação mais ágil e como as redes sociais digitais e novas tecnologias possibilitam o compartilhamento de informações, a produção de maneira colaborativa e o planejamento de ações coletivas sem intermediários. “Talvez o efeito mais significativo de novas ferramentas, porém, resida na maior influência que conferem às pessoas mais conectadas” (SHIRKY, 2008, p. 191).

Lévy (1993) ressalta que a interface digital alarga o campo do visível, evidenciando a evolução que diversificou, facilitou e transmitiu as informações de forma instantânea e ampla. Qualquer informação pode ser obtida instantaneamente e de qualquer parte do mundo, a visibilidade dos fatos se tornou maior e mais rápida, na qual os dados são atualizados a todo segundo.

O uso das redes sociais digitais se tornou um dos principais espaços de consumo de informações na sociedade digital. Em várias ocasiões, os conteúdos são curtidos, comentados e compartilhados sem a devida leitura, o que dificulta a compreensão (ZAGO; SILVA, 2014).

O celular se tornou um apêndice, faz parte do corpo humano. É uma mudança cultural mais profunda do que já notamos. É a sensação de carregar a verdade na mão o tempo todo. É a verdade portátil e instantânea [...] Uma sociedade bem informada olha para a notícia criticamente (MAIEROVITCH, 2020, s/p).

Mariana Zattar (2017) já sublinhava que, para navegar no ciberespaço, os indivíduos precisam ter uma postura crítica e consciente, visto que as tecnologias

digitais provocaram mudanças significativas na relação das pessoas com a informação.

A busca informacional, na maioria das vezes, tem como ponto de partida o Google, assim como a produção de informações tem crescido significativamente em meios como o Facebook ou WhatsApp. Tais atitudes exigem práticas informacionais críticas [...] (ZATTAR 2017, p. 286).

Durante a pandemia de Covid-19<sup>1</sup>, intensificou-se a relação dos indivíduos com a informação online e ao mesmo tempo destacaram-se as competências, habilidades e atitudes que os indivíduos precisavam ter ou desenvolver, em particular as competências digitais.

Essas questões se tornaram ainda mais visíveis, assim como a constatação de que o uso intensivo das TIC e redes sociais apresentam uma percepção ilusória de domínio do mundo digital, quando parte da população precisa dominar as competências básicas para uma melhor comunicação e interação digital (MOREIRA *et al.*, 2020; KÖNIG *et al.*, 2020).

Edgar Morin, na sua publicação mais recente e escrita durante a pandemia, “É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus” (2020), discute sobre nossas fragilidades e precariedades para lidar com as incertezas e destaca que o pós-crise é tão preocupante quanto a própria crise. “Pois toda vida é uma aventura incerta [...] Com o vírus e com as crises que se seguirão, provavelmente conheceremos mais incertezas que antes e precisaremos nos aguerir para aprender a conviver com isso” (MORIN, 2020, p. 26).

As insuficiências e carências de conhecimento e pensamento durante a crise confirmam que precisamos de um modo de conhecimento e pensamento capaz de responder aos desafios das complexidades e aos desafios das incertezas. Não podemos conhecer o imprevisível, mas podemos prever sua eventualidade. Não devemos nos fiar nas probabilidades nem esquecer que todo acontecimento histórico transformador é imprevisto. (MORIN, 2020, p. 35).

Morin conclama o pensamento complexo que nos abre o caminho para compreender melhor os problemas humanos e reflete que nenhum problema pode

---

<sup>1</sup> Conhecido como 2019-nCoV ou COVID-19, ele só foi detectado após a notificação de um surto em Wuhan, China, em dezembro de 2019. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 31 jul. 2021

ser formulado independentemente de seu contexto, e seu contexto, por sua vez, está inserido num panorama global.

Durante o período de pandemia, além dessas dificuldades, ocorreu também outro fenômeno: a desinformação e a atenção dispensada à notícia falsa que pode ter impedido o acesso à informação verdadeira e relevante no quadro de uma crise sanitária como a pandemia.

Os indivíduos imersos nessa cultura digital devem ter conhecimento dos princípios básicos dos dispositivos digitais, habilidades para usar as redes, capacidade de avaliar a informação e possuir pensamento crítico. As relações entre as novas tecnologias são reconfiguradas e com isso, as possibilidades e exigências de letramento também (LEMOS, 2003; COSCARELLI; RIBEIRO, 2005).

O papel do letramento digital para lidar nesse contexto informacional-digital é destacado por Carla Coscarelli e Ana Elisa Ribeiro (2005). Os indivíduos 'letrados' digitalmente são capazes de obter e perceber a informação em diferentes suportes, com habilidade para entender e utilizar informações a partir de variadas fontes digitais, ampliando o leque de possibilidades de contato com a escrita também no ambiente digital.

O letramento digital, segundo definição da Comissão Europeia, pode ser compreendido como conjunto de “habilidades necessárias para atingir a competência digital, o uso confiante e crítico das tecnologias de informação e comunicação para trabalho, lazer, aprendizagem e comunicação” (COMISSÃO EUROPEIA, 2020, tradução nossa)<sup>2</sup>.

A competência digital surge então como uma das oito competências-chave definidas no Quadro de Referência Europeu sobre Competências para a Aprendizagem ao Longo da Vida<sup>3</sup>, em 2006, e, a partir de 2018, passa a ser utilizada no plural com a atualização do termo. As competências digitais contemplam habilidades e atitudes que vão desde a maneira de agir e interagir com as tecnologias à compreensão e utilização da informação e do conhecimento e são consideradas

---

<sup>2</sup> *Digital literacy refers to the skills required to achieve digital competence, the confident and critical use of information and communication technology (ICT) for work, leisure, learning and communication.* [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Digital\\_literacy](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Digital_literacy). Acesso em 01 jul. 2021.

<sup>3</sup> Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de dezembro de 2006 sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Disponível em [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=GA). Acesso em 01 jul. 2021.

transversais ao desenvolvimento das outras competências, além de essenciais para inclusão social e participação ativa e consciente na sociedade.

Os governos necessitam de um retrato claro não só das mudanças que estão a acontecer na sociedade e na economia, mas também da forma como os cidadãos estão buscando obter as competências exigidas no século XXI, uma vez que as pessoas com competências de baixa eficiência ou ausência delas enfrentam um maior risco de não conseguir aproveitar as oportunidades online, como o uso de serviços públicos digitais, saúde digital, trabalho e educação online, etc.

Se a importância dos meios e uso digitais já era evidente, o contexto devido à pandemia da Covid-19 e a necessidade de isolamento físico impôs uma nova lógica de vida e, a partir desta, inúmeros desafios, deixando mais evidente o papel central da conectividade, das interações sociais digitais e das competências digitais.

A pandemia expôs as vulnerabilidades do espaço digital, as dificuldades em utilizar todo o potencial do mundo digital, ora por problemas com acesso ora por falta de competências digitais, evidenciando a importância de se trazer para o centro do debate os domínios das competências digitais e a inclusão digital para o aproveitamento das oportunidades na internet.

Estudos realizados em áreas específicas como, por exemplo, a saúde (RAMSETTY; ADAMS, 2020; NG; PARK, 2021; FEI, 2022) e educação (RODICIO-GARCÍA *et al.*, 2020; LAI; WIDMAR, 2021; NORMAN *et al.*, 2022) confirmam as dificuldades enfrentadas por parcelas sociais marginalizadas digitalmente, com base em seus contextos socioeconômicos, demográficos e culturais, durante este período de restrições a atendimentos e aos serviços presenciais mesmo em países desenvolvidos. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) ressalta que:

As tecnologias ajudaram economias e sociedades a evitar a estagnação total durante a crise do COVID-19, mas também acentuaram dependência do digital e expuseram a realidade da divisão digital entre e dentro dos países. Estamos num ponto de inflexão na transformação digital e o nosso futuro é avançar e reduzir estas lacunas (OCDE, 2021<sup>4</sup>).

Essa constatação evidencia o fosso digital que mesmo quando há o acesso digital na região, a desigualdade digital ainda pode estar enraizada por questões de acessibilidade de conteúdo e falta de competências digitais:

---

<sup>4</sup> OCDE. *Digital Economy 2020 (BUILDING RESILIENCE AND BRIDGING DIVIDES)*. Disponível em: <https://www.oecd.org/digital/digital-economy-outlook-covid.pdf>. Acesso em 10 ago. 2021.



[...] reduzir o hiato entre aqueles que estão conectados e aqueles que não estão tendo acesso físico mais barato e mais rápido à internet não resulta automaticamente na eliminação da distância colocada pelas desigualdades digitais. É um erro assumir um posicionamento tecnologicamente determinista, que vê o acesso à tecnologia como solução para os problemas sociais, incluindo problemas de desigualdade social, democracia, liberdade, interação social e um senso de comunidade. Na verdade, muitas dimensões e padrões existentes podem gerar e reforçar desigualdades, aumentando ainda mais as distâncias entre cidadãos/usuários. [...] Essas dimensões criam desigualdades digitais que, se não forem retratadas, produzem e reforçam as desigualdades sociais. Os conceitos de estratificação social e digital estão intimamente interligados (RAGNEDDA, 2017, p. 31).

Para tentar compreender essas desigualdades e identificar os fatores que influenciam como os indivíduos adotam e se adaptam ao mundo digital, nos últimos anos, os pesquisadores têm destacado a necessidade de medir o capital no campo digital.

Os pesquisadores Massimo Ragnedda, Maria Laura Ruiu e Felice Addeo (2020), Massimo Ragnedda e Maria Laura Ruiu (2019), Massimo Ragnedda (2018) e Sora Park (2017) consideram o capital digital na perspectiva de Pierre Bourdieu, correlacionando-o com outras formas de capital, como a econômica, a cultural e a social. Para eles, o capital digital é percebido como a acumulação das competências digitais, sendo um componente-chave na compreensão das desigualdades digitais e também abrindo caminho para “entender como competências digitais, além do acesso à Internet, criam condições favoráveis para que as pessoas desencadeiem um ciclo virtuoso na sociedade digital” (RAGNEDDA; RUIU; ADDEO, 2020, p. 794).

Durante o doutorado, vivenciei um dos maiores desafios sociais e de saúde do século XXI, a primeira pandemia global que ocorreu durante a era digital. A Covid-19 produziu repercussões não apenas na esfera da saúde, mas também causou impactos sociais, econômicos, políticos e culturais.

Escolas e comércios tiveram que migrar para o formato online, serviços públicos ficaram estritamente digitais, a comunicação digital foi potencializada, entre outras mudanças na dinâmica social. Nesse contexto pandêmico e singular, pude observar os desafios no mundo digital e como as dificuldades de acesso, uso e aproveitamento online eram heterogêneos e prejudicados por diversos fatores, destacando a divisão digital, inclusive, dentro dos países.

Ciente de que o tema é complexo e multidisciplinar, esta tese prioriza indivíduos utilizadores de redes sociais digitais e que residem em Portugal, cidadãos

portugueses e imigrantes. De acordo com o *Digital Economy & Society Index (DESI)*<sup>5</sup>, um índice composto elaborado pela Comissão Europeia que mede a maturidade digital das 27 economias da União Europeia (UE), Portugal vem avançando no desenvolvimento digital da sociedade, alcançando a 16ª posição, sobretudo em serviços digitais.

A percentagem de população que não possui, pelo menos, as competências digitais básicas têm diminuído ao longo dos anos, aproximando Portugal da média da UE, contudo, uma parcela substancial ainda não possui qualquer competência digital. No último relatório (DESI 2021), mesmo avançando de 19ª para a 16ª colocação no Índice geral, Portugal continua apenas com 52% das pessoas com nível elementar de competências digitais, abaixo da média da UE (56%).

A escolha da sociedade portuguesa como objeto de estudo surge da minha participação durante o doutorado do grupo de pesquisa do CRIE/UFRJ sob a coordenação do meu orientador Prof. Marcos Cavalcanti em parceria com a Universidade Lusíada de Portugal, onde tive a oportunidade de participar de projetos como a organização de congressos binacionais com o Simpósio Internacional *Network Science (SINS)* e do Conecta Crie com aulas sobre Análise de Redes Sociais, além de ministrar em conjunto com Prof. Joaquim Fialho uma disciplina no Lusíada *Summer School*.

Em 2021, fui aprovada para ser pesquisadora do projeto “Redes sociais e os portugueses”, um projeto com abrangência nacional, fundeado pela Fundação para Ciência e Tecnologia (FCT) e sob a coordenação do Prof. Joaquim Fialho. Além dessas questões acadêmicas e da minha proximidade com o país, tanto devido às questões pessoais como relacionados ao meu trabalho<sup>6</sup>, o percentual da população

---

<sup>5</sup> Relatório DESI (2021). Disponível em: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>. Acesso em 10 jun 2022.

<sup>6</sup> Laboratório Binacional Brasil-Portugal para Ciência, Tecnologia e Inovação em Saúde (LBCTIS), entre a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e a Universidade de Aveiro em Portugal iniciado em 2021. A proposta de internacionalização vislumbra a realização de ações conjuntas, com horizonte de longo prazo, para criação, instalação, estruturação e desenvolvimento do Parque de Ciência e Inovação (*PCI Creative Science Park*) em Portugal, destinado às atividades de pesquisa e desenvolvimento da Ciência, Tecnologia, Produção e Inovação em Saúde que objetivem a geração de produtos, processos e serviços inovadores e a transferência e a difusão de tecnologia. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/ioc/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=3659&sid=32>

portuguesa com esquema vacinal contra Covid-19 possibilitou que eu participasse do projeto presencialmente<sup>7</sup>.

Essa oportunidade de desenvolvimento e aplicação da pesquisa em território português proporcionou inestimáveis contribuições para o processo de construção desta pesquisa de tese, sendo possível conhecer um pouco mais da realidade portuguesa e perceber que possui pontos em comum com a brasileira, guardadas as especificidades e particularidades.

A literatura mostra que eixos tradicionais de desigualdade social tendem a se reproduzir online, refletindo-se no nível de competências digitais e no aproveitamento da internet; como a assimetria de uso digital e a divisão digital são problemas eminentemente sociais.

Aqueles que não têm acesso ao capital digital e, portanto, aos benefícios e oportunidades da introdução das tecnologias e do uso online estão excluídos. Aproveitar mais e melhores oportunidades online depende, é claro, do conhecimento e competências do indivíduo, o que, por sua vez, é possível que esteja relacionado com sua posição social. Assim, mais uma vez, a crescente importância do uso das TIC poderia vir a contribuir para a reprodução das desigualdades, reforçando-a ou enfraquecendo-a (VAN DEURSEN; HELSPER; EYNON, 2014; HARGITTAI, 2008; DIMAGGIO *et al.*, 2004; VAN DEURSEN, 2020).

Partindo desse pressuposto, considerando que os indivíduos e seus contextos não são lineares e homogêneos, assim como, suas realidades sociais fragmentadas e heterogêneas em razão das condições sociais e econômicas, esta tese de doutorado busca identificar as competências digitais dos indivíduos que compõe o capital digital e tipos de uso digital e oportunidades online (resultados tangíveis) que caracterizam o terceiro nível da divisão digital.

Mesmo com estudos mais recentes sobre divisão digital e a relação com capital digital, evidencia-se uma carência de estudos que explorem a dimensão do 3º nível de divisão digital (oportunidades online), ainda que o país já tenha superado a primeira barreira de acesso digital como Portugal.

---

<sup>7</sup> Portugal é o 1º país do mundo a ter 85% da população vacinada contra a Covid-19. Disponível em: <https://www.publico.pt/2021/10/09/sociedade/noticia/portugal-pais-mundo-85-populacao-vacinada-covid19-1980451>. Acesso em 20 jun. 2022.

Nesse sentido, esta pesquisa visa contribuir com a lacuna de estudos, explorando como fatores sociodemográficos estão relacionados com a divisão digital de 2º nível (lacunas de competências digitais) e o 3º nível da divisão digital que abrange oportunidades online e a desinformação nas redes sociais (resultados tangíveis) durante a pandemia.

Dessa maneira, a pergunta norteadora desta tese foi: *Como o capital digital, sob a perspectiva de acumulação de competências digitais, o aproveitamento de oportunidades online e o uso das redes sociais e desinformação, refletem a divisão digital dentro de um país?*

Assim, nosso objetivo geral é analisar a divisão digital dentro do país, identificando como fatores sociodemográficos (idade, gênero, escolaridade e região geográfica) influenciam no acúmulo de competências digitais (capital digital) e no aproveitamento de oportunidades online bem como no compartilhamento de desinformação nas redes sociais (3º nível divisão digital). Essa atividade será dividida em quatro objetivos específicos, a saber:

1. Obter um panorama sobre os modelos e práticas de composição do capital digital relacionado com as particularidades que envolvem a divisão digital;
2. Explorar de que maneira o capital digital (acumulação de competências digitais) está relacionado ao aproveitamento online (resultados tangíveis);
3. Analisar a correlação entre as características sociodemográficas e as variáveis “capital digital” (competências digitais); “desinformação online” e “aproveitamento online” (divisão digital);
4. Compreender as dinâmicas dos usuários quanto ao aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais, antes e durante a pandemia, comparando com resultados quantitativos.

Esta pesquisa tem como finalidade testar como hipóteses:

H1: O nível de capital digital (competências digitais) dos usuários impacta no aproveitamento das oportunidades online (serviços públicos, serviços financeiros, saúde e comércio). Quanto maior o nível de competências digitais, maior o aproveitamento online pelos usuários.

H2: Existe correlação entre gênero e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os homens possuem maior nível de capital digital.

H3: Existe correlação entre gênero e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os homens têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.

H4: Existe correlação entre idade e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os indivíduos mais jovens possuem maior nível de capital digital.

H5: Existe correlação entre idade e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os indivíduos mais jovens têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.

H6: Existe correlação entre escolaridade e o o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os indivíduos com maior nível de escolaridade possuem maior nível de capital digital.

H7: Existe correlação entre escolaridade e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os indivíduos com maior nível de escolaridade têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.

H8: Existe correlação entre região e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os indivíduos que residem em cidades grandes possuem maior nível de capital digital.

H9: Existe correlação entre região e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os indivíduos que residem em cidades grandes têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.

O trabalho se estrutura em oito capítulos que se complementam, abordando as discussões teóricas, metodológicas, resultados do estudo empírico e considerações finais. A presente introdução envolve a apresentação do tema, conceituações iniciais, questões norteadoras, objetivos da pesquisa, hipóteses e o anúncio da estrutura do trabalho.

O segundo capítulo apresenta fundamentos teóricos da pesquisa sobre o ciberespaço, redes sociais digitais e competências digitais. Inicialmente, tecemos

considerações sobre as práticas de interação no mundo virtual e as redes sociais digitais; em seguida, abordamos a desinformação e apresentamos suas diferentes formas caracterizadas como desordem informativa; e por fim, trazemos contribuições sobre competências digitais, competências essas que deixam de ser consideradas apenas como utilização instrumental da tecnologia e passam a refletir as práticas sociais e com isso surgem novas demandas de aprendizado para o convívio em uma sociedade em rede.

No terceiro capítulo: “Divisão digital e desafios para a inclusão digital”, definimos e apresentamos o conceito de divisão digital e as formas como ela está relacionada com fatores sociais e econômicos e o impacto no uso, percorrendo os três níveis de divisão, desde o acesso digital até o aproveitamento de oportunidades online, embasando teoricamente as hipóteses dessa pesquisa. Trazemos também contribuições sobre a inclusão digital e aspectos da cidadania digital como estratégias para vencer a desigualdade/divisão.

No quarto capítulo, propomos um levantamento bibliográfico através de uma revisão sistemática integrativa com objetivo de obter um panorama dos métodos e práticas sobre o capital digital, um capital intangível que inclui as habilidades e competências que um indivíduo desenvolve por meio do uso e engajamento com as tecnologias digitais e sua relação com a divisão digital.

O quinto capítulo apresenta o percurso metodológico. Ele destaca a caracterização da pesquisa, métodos, etapas e instrumentos utilizados para a coleta de dados, caracterizando-se uma pesquisa exploratória e descritiva com abordagem quanti-qualitativa.

No sexto capítulo, apresentamos a análise quantitativa com dados do questionário aplicado. Através de estatística descritiva e inferencial, apresentamos os resultados e testamos as hipóteses da pesquisa.

No capítulo 7, com os resultados auferidos pela etapa qualitativa através de análise de conteúdo das entrevistas, procedemos uma análise comparando os dados empíricos (quantitativo e qualitativo).

Por fim, o capítulo 8 traz as considerações finais e sugestões para futuras pesquisas.

## 2 NOVOS ESPAÇOS E NOVAS VELOCIDADES: OS DESAFIOS NA SOCIEDADE EM REDE

O ciberespaço favorece as conexões, as coordenações, as sinergias entre inteligências individuais, e sobretudo se um contexto vivo for melhor compartilhado, se os indivíduos e os grupos puderem se situar mutuamente numa paisagem virtual de interesses e de competências, e se a diversidade dos módulos cognitivos comuns ou mutuamente compatíveis aumentar” (LÉVY, 1996, p. 116).

Iniciamos com esse trecho do livro “O que é o virtual?”, de Pierre Lévy, porque embora já tenha mais de duas décadas desde a sua primeira publicação, ainda se encontra atual e desafiador. O virtual usa novos espaços e novas velocidades, abrindo novos meios de interação e ritmo; “vivemos uma mutação maior nas formas de inteligência coletiva” (LÉVY, 1996, p. 117).

Nesse sentido, buscamos refletir sobre mudanças e transição para o digital, a convergência entre as mídias tradicionais com as atuais, em um mundo cada vez mais conectado e que necessita conviver com ferramentas digitais, reconfigurando-se, e, desse modo, permitindo o surgimento de novos olhares, que promovem experiências de socialização como base para desenvolver a autonomia e o pensamento crítico.

Para compreender essas passagens de uma cultura a outra, que considero sutis, tenho utilizado uma divisão das eras culturais em seis tipos de formações: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital. Antes de tudo, deve ser declarado que essas divisões estão pautadas na convicção de que os meios de comunicação, desde o aparelho fonador até as redes digitais atuais, não passam de meros canais para a transmissão de informação. Por isso mesmo, não devemos cair no equívoco de julgar que as transformações culturais são devidas apenas ao advento de novas tecnologias e novos meios de comunicação e cultura. São, isto sim, os tipos de signos que circulam nesses meios, os tipos de mensagens e processos de comunicação que neles se engendram os verdadeiros responsáveis não só por moldar o pensamento e a sensibilidade dos seres humanos, mas também por propiciar o surgimento de novos ambientes socioculturais (SANTAELLA, 2003, p. 24)

Esses novos tempos e espaços nos quais as tecnologias se fazem presentes em praticamente todas as relações sociais trouxeram outras dimensões para o viver em sociedade. Essas dimensões não podem ser evidenciadas somente pelos usos de tecnologias nas práticas sociais, mas sim, sobretudo, pela forma como essas práticas foram se modificando com os usos. É nessa cultura que um dispositivo digital não se limita à condição de mero instrumento de trabalho, mas se torna extensão dos

nossos corpos e mentes, criando possibilidades inimagináveis de interação (MOITALOPES, 2012; KERCKHOVE, 2009).

Com essa perspectiva, a convergência da tecnologia digital que se configura nos dispositivos, por meio do sistema de linguagem amigável da web, fez com que o conceito de mídia extrapolasse o mundo analógico. Não é mais meio de transmissão, mas os vários sistemas que viabilizam o compartilhamento das mais diferentes informações, nos mais diversos códigos, em formas distintas de comunicação: uni, bi e/ou multidirecional (LE MOS, 2003; SHIRKY, 2008).

No livro “Cultura de convergência”, Henry Jenkins (2009) apresenta o estudo realizado por Michael Schudson sobre dois tipos de cidadãos na sociedade da informação e conhecimento: “cidadão monitor” que tende a ser mais reativo que proativo, se envolvendo mais com vigilância do ambiente do que com a acumulação de informação; “não é um cidadão ausente, mas observador, mesmo que esteja ocupado com outras coisas” (JENKINS, 2009, p. 307) e “cidadão informado”, termo que surgiu no início do século 20 no contexto da revolução da informação com “os eleitores americanos acompanhando os debates sobre políticas públicas, não mais se submetendo à opinião de aristocratas” (JENKINS, 2009, p. 307).

Com a explosão informacional no mundo digital, no final do século 20, havia a expectativa de que essa revolução digital possibilitaria o domínio completo do fluxo de informações. No entanto, argumenta Jenkins (2009) *apud* Schudson (2004), os cidadãos do século 21 mesmo com mais informação, não sabem o que fazer com elas. Muitos estão aprendendo a compartilhar, avaliar, contestar e agir sobre o conhecimento coletivo, sendo necessário desenvolver novas habilidades e competências importantes para a avaliação e uso das informações.

Jenkins *et al.* (2006) defendem que além de desenvolverem competências, os indivíduos devem adquirir, recorrendo ao meio digital, um conjunto de competências sociais e culturais necessárias para se tornarem participantes ativos.

Em Inteligência coletiva (2003), Lévy traz o conceito de “utopia realizável”: um mundo onde o compartilhamento de conhecimento e o exercício do poder alternativo coexistem; as pessoas com pontos de vista diferentes valorizam o diálogo e essas deliberações formam base de confiança e respeito mútuo.

No período em que Lévy publicou as primeiras reflexões acerca da inteligência coletiva na década de 1990, o mundo desvinculava-se de uma divisão ideológica



onde os países e os indivíduos eram identificados por sua opção política: socialistas ou capitalistas. Rompida essa segregação formal, os indivíduos viam suas identidades ruírem. Nesse contexto, destaca-se a importância de existirem outros caminhos de inserção dos indivíduos em comunidades que não sejam caracterizadas por identidades étnicas, nacionais ou religiosas.

Lévy (2003, p. 28) sublinha que a inteligência coletiva é “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”. Ela visa ao reconhecimento das habilidades que se distribuem nos indivíduos, a fim de coordená-las para serem usadas em prol da coletividade e a coordenação dos inteligentes coletivos ocorre com a utilização das TIC.

Ainda segundo o autor, o surgimento de uma cultura baseada no conhecimento coletivo e na diversidade de informações ampliaria a compreensão global e a democracia com novas formas de interação e superação de diferenças. No entanto, essas novas formas não surgem espontaneamente como consequência da transformação tecnológica. A coordenação dos saberes pode ocorrer no ciberespaço, o qual não é apenas composto por tecnologias e instrumentos de infraestrutura, mas também é habitado pelos saberes e pelos indivíduos que os possuem (LÉVY, 2003).

O ciberespaço permite que os indivíduos se mantenham conectados independentemente do local geográfico porque ele ‘desterritorializa’ os saberes e funciona como suporte ao desenvolvimento da inteligência coletiva (BEMBEM; SANTOS, 2013). O caminho apontado por Lévy (2003) é a construção do laço social baseado no saber por que o que reuniria os indivíduos não seria mais a pertença a um lugar ou a uma ideologia, mas, sim, as capacidades de compartilhamento dos saberes individuais, uma vez que as identidades passariam a ser identidades do saber. Jenkins (2014) apresenta esse novo espaço mais participativo e descentralizado com o advento das tecnologias.

Os ganhos obtidos com a criação de um ambiente de comunicação mais participativo, para algumas pessoas, não foram a consequência inevitável da introdução das novas tecnologias digitais e das redes. Eles surgem a partir das escolhas feitas, e que continuam a ser feitas, em relação à maneira como novas ferramentas e plataformas são empregadas (JENKINS, 2014, p. 235).

Segundo Borges *et al.* (2014), essa mudança foi importante em relação à posição do indivíduo dentro do processo de comunicação, já que antes ele assumia uma posição participativa e a partir de então, assume a posição de protagonista.

O uso do ciberespaço como meio de expressão individual e comunicação social requer competências que permitam a atuação efetiva e criativa de produtores, consumidores e gestores da informação. Quais competências são essas? Alguns autores vêm se referindo a elas como um conjunto de competências requeridas para exercer comando sobre a produção de significado e de conhecimento potencialmente propiciados pela Internet (BORGES *et al.*, 2014, p. 129).

A diminuição das distâncias com as redes sociais digitais proporciona uma aproximação entre as nações, além de múltiplas possibilidades informacionais para os mais diferentes grupos sociais. Para Lévy, enfim chegaríamos ao mundo das interconexões e da quebra de barreira, já que “a melhor maneira de manter e desenvolver uma coletividade não é mais erguer, manter ou estender fronteiras, mas alimentar a quantidade e melhorar a qualidade das relações em seu próprio interior [...]” (LÉVY, 2001, p. 28).

## 2.1 AS PRÁTICAS DE INTERAÇÃO DIGITAL E AS REDES SOCIAIS

A organização em redes é tão antiga quanto a própria humanidade. De acordo com a evolução cronológica feito por Joaquim Fialho (2015), a gênese dos estudos das redes sociais se dá nos anos 1930, com foco nas relações sociais entre pequenos grupos sociais. Neste período, o antropólogo Lloyd Warner e o psicólogo social Elton Mayo, junto com Radcliffe-Brown, “defenderam a tese de que não só existem relações entre pessoas, mas também os grupos de que estas fazem parte articulam-se entre si, numa complexa rede de relações que explica a integração global no sistema social” (FIALHO, 2015, p.65).

O estudo das redes coloca em evidência o fato de que os indivíduos, dotados de recursos e capacidades propositivas, organizam suas ações nos próprios espaços políticos em função de socializações e mobilizações suscitadas pelo próprio desenvolvimento das redes. Estudar a informação através das redes sociais significa considerar as relações de poder que advêm de uma organização não-hierárquica e espontânea. No contexto das redes e seus efeitos, Regina Marteleto (2001) afirma que:

Mesmo nascendo em uma esfera informal de relações sociais, os efeitos das redes podem ser percebidos fora de seu espaço, nas interações com o Estado, a sociedade ou outras instituições representativas. Decisões micro são influenciadas pelo macro, tendo a rede como intermediária. (MARTELETO, 2001, p. 72).

Segundo Michel Maffesoli (1998) a compreensão deste método de agregação social dos indivíduos, pode ser feita com outra metáfora: “tribos”, a rede das redes, onde “redes” também são as pessoas.

[...] as coisas, as pessoas, as representações se propagam por um mecanismo de proximidade. Assim, é por contaminações sucessivas que se cria aquilo que é chamado de realidade social. Através de uma sequência de cruzamentos e de entrecruzamentos múltiplos se constitui em uma rede das redes. Os diversos elementos limitam-se entre si, formando, assim, uma estrutura complexa. Entretanto, a oportunidade, o acaso, o presente representa nela uma parte não negligenciável. E isso dá ao nosso tempo o aspecto incerto e estocástico que conhecemos bem. (MAFFESOLI, 1998, p. 205-206).

A visão de mundo em rede tem sido destacada por estudiosos de várias áreas de conhecimento como as obras de Stanley Wasserman e Katherine Faust, “Social Network Analysis” (1994), de Manuel Castells, “A Sociedade Em Rede” (1999), de Albert-László Barabási, “Linked: A nova ciência dos Networks - como tudo está conectado a tudo e o que isso significa para os negócios, relações sociais e ciência” (2002).

Em uma abordagem mais atualizada e trazendo o conceito de rede social digital, Raquel Recuero considera que a interação mediada pelo computador é também geradora e mantenedora de relações complexas e de tipos de valores que constroem e mantêm as redes sociais na Internet. “Mas mais do que isso, a interação mediada pelo computador é geradora de relações sociais que, por sua vez, vão gerar laços sociais” (RECUERO, 2009, p. 36). Sob uma perspectiva pragmática, Garton, Haythornthwaite e Welman (1997) afirmam:

Quando uma rede de computadores conecta uma rede de pessoas e organizações, é uma rede social<sup>8</sup> (GARTON; HAYTHORNTHWAITE; WELMAN, 1997, p.1, tradução nossa).

A classificação de um site como rede social digital, por sua vez, parte do conceito criado pelas autoras danah m.boyd e Nicole B. Ellison no estudo “*Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*” onde definem como Sites de Redes Sociais (SRS) os serviços baseados na Web, desde que os indivíduos:

- (1) construam um perfil público ou semi-público em um sistema limitado;
- (2) articulem uma lista de outros usuários com quem compartilham uma conexão e;
- (3) vejam e percorram sua lista de conexões e aquelas feitas por outros dentro do sistema (2007, p. 211).

---

<sup>8</sup> “When a computer network connects people and organizations, it is a social network”

Santana *et al.* (2009, p. 340) utilizam o termo “redes sociais online” para representar:

...um sistema eletrônico de comunicação de alcance global que possibilita a integração de todos os meios de comunicação e que possui interatividade potencial [e] suscitam a participação dos envolvidos para compartilhar informações, fatos e experiências relacionadas ao evento.

Discutindo a transmutação do conceito de “comunidades” em “redes digitais”, Rogério da Costa (2005) aponta que os sistemas informais de troca foram potencializados, principalmente com a multiplicação das ferramentas de colaboração online e das tecnologias de comunicação móvel, as quais se integraram às mídias tradicionais.

O autor destaca que estamos diante de um fenômeno que nos provoca a pensar diferentemente quanto à nossa organização em grupos e comunidades: “As redes digitais representam hoje um fator determinante para a compreensão da expansão de novas formas de redes sociais e da ampliação de capital social em nossa sociedade” (COSTA, 2005, p. 10).

As redes sociais digitais estão cada vez mais amplas e complexas, sendo que a importância e o aprofundamento do estudo das redes sociais são inegáveis nesse novo tempo, considerando a criação de grupos colaborativos maiores e mais distribuídos que em qualquer outro momento da história neste campo (RECUERO, 2009; SHIRKY, 2012).

Muitas podem ser as formas para classificação dos tipos de redes sociais digitais. Recuero (2009) apresenta as redes sociais digitais como dois tipos: redes emergentes e de filiação ou associação. Na primeira, são aquelas em que há comunicação mútua com a trocas sociais entre os atores, como, por exemplo, os comentários em blogs, onde a interação social proporciona uma sensação de pertencimento a estas redes por parte das pessoas (RECUERO, 2009; PRIMO, 2003).

Desta forma, estas redes mostram agrupamentos de elos altamente conectados, formando grupos com grande número de laços sociais entre os nós, quando analisados a partir da quantidade de comentários recíprocos (RECUERO, 2009).

Já as redes emergentes são caracterizadas como redes formadas por atores e grupos através de mecanismos de associação ou de filiação como, por exemplo, a

lista do Facebook, que é uma mera adição de atores sociais. Este tipo de rede, em virtude da facilidade de conexão, pode permitir a construção de grandes redes constituídas unicamente por laços fracos ou, até mesmo, por conexões não recíprocas (*links* unilaterais, por exemplo) que são mantidas pelo sistema utilizado (DONATH; BOYD, 2004; RECUERO, 2009).

Estes tipos de redes não são excludentes, ou seja, é possível que uma rede social seja emergente e de filiação ao mesmo tempo, ou que uma exista “dentro” da outra (RECUERO, 2009). A consolidação desta lógica de hiperconectividade, potenciada pela internet, tem nas redes sociais digitais o principal símbolo da sociedade das redes. As novas formas de interação social se ligam em interações virtuais e compõem a dinâmica das relações sociais entre pessoas, organizações e grupos. Através delas são compartilhados valores, expectativas, interesses, por vezes numa imensidão de fluxos que as tornam realidades muito complexas.

A vida, cada vez mais virtualizada, evidencia o uso das redes sociais digitais e como esta se tornou parte integrante da vida social dos indivíduos. O número de utilizadores de Internet em todo o mundo vem crescendo e segundo relatório “*Digital 2022: Global Overview Report*” da DataReportal (2022) o mundo se aproxima de 5 bilhões de usuários de redes sociais digitais que gastam em média 7 horas por dia na web, sendo 35% do tempo dedicado às redes sociais.

A pandemia da Covid-19 e a necessidade de isolamento físico revelaram uma nova lógica de vida, deixando em evidência o papel central da conectividade, das interações sociais virtuais e principalmente das competências digitais para transitar nesse mundo virtual.

A pandemia expôs as vulnerabilidades do espaço digital, as dificuldades em utilizar todo o potencial do mundo digital, ora por problemas com acesso ora por falta de competências digitais e também o impacto da desinformação na sociedade, evidenciando a importância de se trazer para o centro do debate os domínios das literacias informacionais e digitais dos indivíduos.

## 2.2 A DESINFORMAÇÃO NAS REDES SOCIAIS DIGITAIS

A partir do momento em que há linguagem, há mentira e há manipulação. A natureza humana não se transformou, continua sendo a mesma. Assim, no fundo, essas possibilidades tecnológicas são como um espelho que nos faz

nos refletirmos nele, e ver o melhor que há em nós e também o pior (Pierre Lévy, 2023, s.p<sup>9</sup>).

Nessa entrevista recente, Pierre Lévy (2023) analisa o impacto das novas tecnologias e a “hiperdigitalização” em nossas sociedades e ressalta que a manipulação e desinformação sempre existiram.

A desinformação impactada pelo uso intensivo das TIC é vista como uma das dez maiores tendências da sociedade das redes como aponta o Fórum Económico e Social<sup>10</sup>: a propagação de notícias falsas através de sucessivos e exponenciais avanços tecnológicos permitem que a informação se dissemine nas plataformas digitais, em especial nas redes sociais, com uma escala e rapidez praticamente incontroláveis e com consequências imprevisíveis.

No relatório “A Desinformação: Contexto Europeu e Nacional” elaborado pela Entidade Reguladora para a Comunicação Social de Portugal - ERC (2019) enfatiza a questão da grande quantidade de informações e desinformação que circulam no ciberespaço, especialmente nas redes sociais:

A complexidade do fenómeno da desinformação na sociedade em rede reflete-se ao nível das respostas que será necessário procurar para sustentar a difusão de informação falsa, sobretudo daquela que pode colocar em causa princípios fundadores da sociedade, destruindo sistemas democráticos e colocando em causa os direitos humanos. (ERC, 2019, s.p).

A rede internacional *First Draft*<sup>11</sup>, fundada e dirigida pela pesquisadora Claire Wardle, desde 2015, vem destacando que:

A desinformação é um conteúdo intencionalmente falso que é criado para causar danos sendo motivada por três fatores distintos: ganhar dinheiro; ter influência política, internacional ou nacional; ou causar problemas por causa disso (2020, p. 10).

Claire Wardle e Hossein Derkashian (2017) denominam esse caos informativo em três tipos de desordem informacional: *disinformation* quando a desinformação é criada com o intuito de confundir, provocar dúvidas, embutir discurso de ódio etc.; a

<sup>9</sup> Disponível em: <https://brasil.elpais.com/eps/2021-07-01/pierre-levy-muitos-nao-acreditam-mas-ja-eramos-muito-maus-antes-da-internet.html> Acesso em 01 maio 2023.

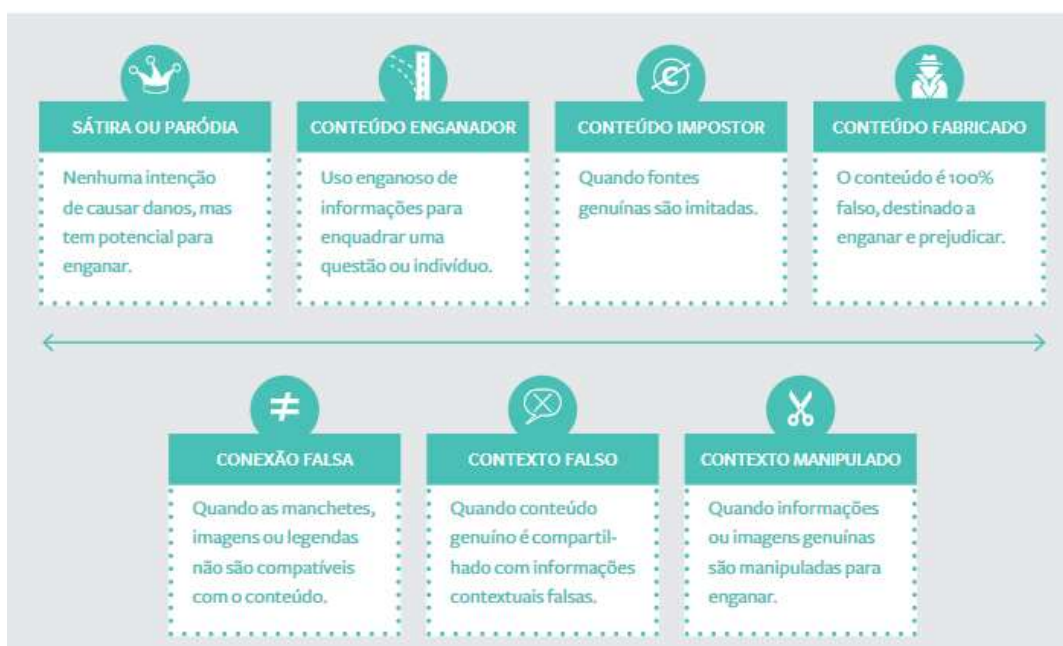
<sup>10</sup> “*Disinformation is a growing crisis. Governments, business and individuals can help stem the tide*”. Disponível: <https://twitter.com/intent/post?via=wef&text=Disinformation%20is%20a%20growing%20crisis.%20Governments%20and%20business%20and%20individuals%20can%20help%20stem%20the%20tide&url=https%3A%2F%2Fwww.weforum.org%2Fagenda%2F2022%2F10%2Fhow-to-address-disinformation%2F> Acesso em 01 maio 2023.

<sup>11</sup> First Draft é uma rede internacional sem fins lucrativos formada desde 2016 para lutar contra a desinformação online. Disponível em: <https://firstdraftnews.org/> Acesso em 10 outubro de 2022.

*misinformation* quando a desinformação é compartilhada de forma não intencional, mas que pode provocar mal-entendidos como, por exemplo, um erro estatístico ou quando a legenda não está de acordo com o conteúdo, provocando falsas conexões, e, por último, a *mal-information*: notícias que têm uma base de fato, mas que são modificadas e descontextualizadas com a intenção de desinformar, como por exemplo vazamento de informações privadas na esfera pública.

Baseado nos conceitos Wardle e Derkashian através da *First Draft*, a Unesco elaborou o documento “*Journalism, ‘Fake News’ & Disinformation*” para ajudar a lidar com os desafios da informação incorreta e desinformação, apresentando as sete categorias dessa desordem informacional (2018, p. 56)<sup>12</sup>.

**Figura 1** - Categorias de desordem informacional



Fonte: UNESCO (2018)

Char Sample e demais pesquisadores (SAMPLE *et al*, 2020) argumentam que a intenção de compartilhar desinformação nas redes sociais é enganar deliberadamente o público a fim de prejudicar e, apesar de denominadas falsas, as alegações não precisam ser necessariamente inverdades, pois a eficácia da estratégia se mantém com informações oportunistas e procedentes.

<sup>12</sup> Versão em português disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>. Acesso em 20 mai. 2021.

Considerando a idade como uma variável significativa em relação à desinformação online, Guess, Nagler e Tucker (2019) identificam uma forte correlação, por meio de suas pesquisas sobre compartilhamento de dados e informações falsas durante a campanha presidencial dos Estados Unidos em 2016. Segundo a pesquisa, os entrevistados com idade mais avançada compartilharam mais notícias falsas do que os entrevistados mais jovens. No geral, usuários com mais de 65 anos de idade, compartilharam quase sete vezes mais notícias falsas em comparação à faixa etária mais jovem.

Durante a pandemia de Covid-19, observou-se um excesso de informações circulantes, gerando mais desordem informacional e potencializando a desinformação. A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) apresentou o conceito de “infodemia” como um fenômeno caracterizado pelo “aumento no volume de informações associadas a um assunto específico, que podem se multiplicar exponencialmente em pouco tempo devido a um evento específico (como no caso da pandemia) e é “amplificado pelas redes sociais e se alastra mais rapidamente, como um vírus” (OPAS, 2020 *apud* ZARACOSTAS, 2020, p. 2).

Allington *et al.* (2021) verificaram que quanto maior a dependência das redes sociais como fontes principais de informação, mais provável é a aceitação das diversas teorias da conspiração relacionadas com a pandemia. Estudos vêm mostrando a existência de uma associação positiva entre a utilização das redes sociais digitais e o compartilhamento de informações incorretas (VALENZUELA *et al.*, 2019; ANSPACH; CARLSON, 2020).

Diversos pesquisadores observaram que o fenômeno da desinformação na sociedade em rede ganhou uma nova dimensão durante a pandemia, tratando-se de uma realidade mais complexa, não só no que diz respeito ao seu entendimento como também, e sobretudo, em relação à sua resolução e que estão associadas, em grande parte, às questões socioeconômicas como nível de escolaridade e renda (ROBERTSON; MOURÃO; THORSON, 2020; PAN; LIU; FANG, 2021; HADLINGTON *et al.*, 2023).

Analisando o contexto de Portugal, na edição de 2022 do *Reuters Institute Digital News Report*<sup>13</sup>, sete em cada de 10 portugueses estão preocupados com o que

---

<sup>13</sup> *Reuters Digital News Report Portugal 2022*. Disponível em: [https://obercom.pt/wp-content/uploads/2022/06/DNRPT\\_2022\\_FINAL\\_14Jun.pdf](https://obercom.pt/wp-content/uploads/2022/06/DNRPT_2022_FINAL_14Jun.pdf). Acesso em 01 maio de 2023.



é real ou falso na Internet e o tema que mais encontraram informação falsa ou parcialmente correta foi sobre a Covid-19 (42,2%).

Ainda conforme o relatório, Portugal é o segundo país que mais confia nas informações transmitidas (entre 46 países analisados, ficando 19 pontos percentuais acima da média global). A confiança nas notícias apresenta uma relação face à percepção sobre a existência de desinformação: mais da metade que dizem não confiar em notícias (53,1%) encontraram conteúdos falsos ou parcialmente incorretos sobre a pandemia nas redes sociais, face a apenas 39,4% dos que confiam em geral em notícias.

Sob um aspecto social mais ampliado e discutindo o conceito antes da *infodemia* que vivenciamos com a Covid-19, Luciano Floridi (1999, 2010) apresenta a desinformação como um grande guarda-chuva conceitual que abarcaria também a ausência de informação ou de competência, onde o indivíduo não consegue localizar a informação nem obter suas próprias conclusões. Nessa linha de pensamento, César Augusto Castro e Maria Solange Ribeiro (2004) destacam que vivemos em uma sociedade da desinformação em um hiato digital:

Compreende-se, assim, que **ao lado da sociedade da informação, figura uma outra de maior proporção que é a sociedade da desinformação, do analfabetismo tecnológico, dos excluídos do acesso aos diferentes bens culturais**, cuja competência profissional está em situar-se entre ambas, procurando buscar a superação da segunda em relação à primeira, a fim de que num futuro próximo o hiato entre ambas deixe de existir (CASTRO; RIBEIRO, 2004, p. 46, grifo nosso).

Assim, a sociedade seria dividida entre informados e desinformados, estes como “excluídos do acesso a bens informacionais e tecnológicos”. Regina Célia Belluzo (2005, p. 37) argumenta que “a desinformação nessa era é talvez a razão da existência de muitos problemas sociais, uma vez que atinge o ser humano em sua maior propriedade: a racionalidade”. Para a autora, associada à capacidade analítica do indivíduo, seria comprometida também sua habilidade de se inserir socialmente.

Percebe-se que a participação e o compartilhamento online através das redes sociais são limitados e desequilibrados por diversas características, não se resumindo apenas ao acesso digital, mas relacionado aos que não têm as habilidades e competências exigidas para se participar plenamente na sociedade digital. Participar cada vez mais de uma cultura mediada pela internet pressupõe não só de

literacia informacional, mas novas competências digitais (RAGNEDDA; RUIU, 2020; VAN DEURSEN, 2020).

Assim, conhecer e compreender a complexidade deste novo quadro de relações sociais virtuais e a multiplicidade de configurações que lhes são inerentes é um dos maiores desafios dos nossos dias.

Nesta tese não analisamos a fonte das desinformações ou seus efeitos, mas observamos e analisamos as diferentes categorias conceituadas por Wardle e Derkashian (2017) considerando a complexidade dessas práticas e determinantes sociais e econômicos, buscando identificar a divisão digital existente dentro da sociedade e a relação com a desinformação nas redes sociais durante a pandemia.

## 2.3 COMPETÊNCIAS DIGITAIS EM UMA SOCIEDADE EM REDE

A palavra “competência” tem origem do latim *competere* no sentido de 'competir, concorrer, buscar a mesma coisa que outro, atacar, hostilizar' (HOUAISS, 2008). De acordo com Dolz (2004 *apud* ARAÚJO 2005, p. 62), o termo competência começou a ser utilizado na Idade Média no final do século XV e a só partir do século XVIII, o sentido da palavra competência foi ampliado, representando também alguém capaz de se pronunciar sobre certos assuntos. Seu significado estava voltado para o nível individual, evidenciando a capacidade relativa ao saber e à experiência.

Nessa nova configuração social com a popularização do uso das TIC, novas formas de viver, de pensar e aprender, de relacionar e comunicar surgem e exigem dos indivíduos competências digitais para lidar com todas essas mudanças.

Essa questão tem norteador pesquisas, práticas e políticas institucionais e nacionais em diversos campos do conhecimento ao redor do mundo. A literatura se utiliza de uma grande variedade de termos para se referir as competências digitais: habilidades, letramento/literacia (*e-literacy*, *computer literacy*, *Information literacy* etc.), conhecimento ou fluência.

Os pesquisadores Van Dijk e Van Deursen (2014) criticam a utilização de vários termos porque são empregados sem justificativa ou aporte teórico e destacam que mesmo o termo “letramento digital” sendo muito utilizado na literatura, vale destacar que competências são distintas de letramento porque o uso da Internet, por exemplo, envolve mais do que ler e escrever por meio de dispositivos e incluem

aspectos como uso eficiente de programas, a interação com as pessoas, as transações comerciais, o uso de serviços digitais.

Assim, outros aspectos e dimensões passaram a ser atreladas às competências digitais. Na definição de competências digitais para a Comissão Europeia (2013) são destacados os usos críticos das TIC para esse novo contexto social:

Envolvem o uso confiante e crítico da sociedade da informação e tecnologia na população em geral e fornecer o contexto necessário (ou seja, o conhecimento, habilidades e atitudes) para trabalhar, viver e aprender na sociedade do conhecimento. As competências digitais são definidas como a capacidade de acessar mídia digital e TIC, para compreender e avaliar criticamente diferentes aspectos da mídia digital e conteúdo de mídia e para se comunicar de forma eficaz em uma variedade de Contextos influenciados pelas TIC (COMISSÃO EUROPEIA, 2013, § 1).

A partir da Recomendação do Conselho Europeu em 2018<sup>14</sup>, a competência digital passou a ser uma das competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, reconhecendo que investir nas competências, bem como numa compreensão partilhada e atualizada das competências essenciais, é fundamental para os desafios da nossa sociedade:

Competências como a capacidade de resolução de problemas, o espírito crítico, a capacidade de cooperação, a criatividade, o pensamento computacional e a autorregulação são, mais do que nunca, essenciais numa sociedade em rápida mutação como a nossa. Estas são as ferramentas necessárias para fazer com que aquilo que foi aprendido seja transposto em tempo real, a fim de gerar novas ideias, novas teorias, novos produtos e novos conhecimentos (Conselho Europeu, 2018, p. 189/2).

Desta forma, a competência digital não implica apenas em ações instrumentais de uso tecnológico para obter, armazenar, apresentar e trocar informações e para participar em redes digitais. Calvani *et al.* (2008, p. 186) corroboram com essa visão ressaltando onde:

O letramento ou competência digital não são resultados de simples elementos de habilidades ou conhecimento instrumental, mas uma complexa integração entre processos e dimensões cognitivas, bem como a consciência metodológica e ética<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Recomendação do Conselho Europeu em 22 de maio de 2018 sobre as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida. Disponível em: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01)). Acesso em 10 mar. 2021.

<sup>15</sup> “Digital literacy or competence is not the result of simple elements of ability or instrumental knowledge, but rather a complex integration between cognitive processes and dimensions as well as methodological and ethical awareness.” (CALVANI et al, 2008, p. 186, tradução nossa).

Essas competências emergem das práticas como o ato de publicar em um blog, comprar e vender online, utilizar os serviços públicos online, nas interações das redes sociais digitais etc. Assim, a competência digital passa a refletir as práticas sociais deixando de ser considerada apenas como uma habilidade instrumental da tecnologia (AZEVEDO *et al.*, 2018; BORGES *et al.*, 2008).

A Comissão Europeia divulgou a iniciativa “Europa 2020”, apresentando a Agenda Digital com uma série de propostas que tinham como objetivo posicionar a Europa para inclusão digital e para as transformações em longo prazo em resposta a uma sociedade cada vez mais digital. Neste documento, destacavam-se o papel da Internet e seu uso, sendo proposta a criação de indicadores de competências digitais para toda a União Europeia (UE).

A partir dessa agenda, foram definidas as prioridades da Comissão Europeia para o período de 2019-2024 (COMISSÃO EUROPEIA, 2019) para enfrentar os desafios com a transição digital: o melhor aproveitamento das oportunidades do mercado único digital, a incorporação da utilização da inteligência artificial, apoiando as inovações e a capacitação dos cidadãos nas competências digitais.

Dando seguimento às definições e aplicações, a partir da recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia, em 2013 foi publicado o quadro teórico de competências digitais “*DigComp: a framework for developing and understanding digital competence in Europe*” com cinco áreas de competência (informação, comunicação, criação de conteúdo, segurança e resolução de problema).

Em 2017, uma nova versão entrou em vigor mantendo as cinco competências, mas ampliando os níveis de proficiência e vem sendo utilizada até hoje “*DigComp 2.1: Digital Competence Framework for Citizens*”<sup>16</sup>.

Segundo o Quadro de Referência Europeu sobre Competências-chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida, a competência digital envolve “[...] a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (...) [é] sustentada pelas competências em TIC” (COMISSÃO EUROPEIA, 2007, p. 7). O Quadro de Referência estabelece oito competências essenciais, sendo a competência digital

---

<sup>16</sup> Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital também conhecido como DigComp. Disponível em <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>. Acesso em 8 jul. 2022.

uma delas (quadro 1). A competência digital envolve a utilização segura e crítica das tecnologias no trabalho, nos tempos livres e na comunicação.

**Quadro 1** - Competências essenciais

|                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------|
| 1) Comunicação na língua materna                                             |
| 2) Comunicação em línguas estrangeiras                                       |
| 3) Competência em 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                             |
| 8) Sensibilidade e expressão culturais                                       |

**Fonte:** COMISSÃO EUROPEIA (2007)

Os *frameworks* relacionados às competências digitais são os resultados dos esforços da União Europeia para desenvolver instrumentos de avaliação que funcionem como modelos comuns aplicáveis aos diferentes países europeus (REDECKER, 2017; MATTAR *et al.*, 2020).

Anusca Ferrari (2012), através de uma revisão para o *Joint Research Centre* (JRC) da Comissão Europeia, avaliou frameworks relacionados com as competências digitais para os cidadãos no processo de preparação do “DigComp”. De acordo com Ferrari, para o indivíduo ser digitalmente competente deve envolver um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e capacidades para usar as tecnologias e os meios de comunicação digitais, a fim de realizar tarefas, resolver problemas, comunicar, gerir informações, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, e construir conhecimento de forma crítica, criativa, ética e eficaz.

Em um estudo mais recente, Santos, Pedro e Mattar (2021) realizaram uma revisão sistemática de literatura com objetivo de identificar o uso dos Quadros de Competência Digital DigComp em nível mundial. Dentre as experiências, foi destacada a Iniciativa Nacional Competências Digitais “INCoDe.2030” em Portugal que substituiu a Estratégia Nacional para a Inclusão e Literacia Digitais (ENILD)

(2015-2020)<sup>17</sup>, um programa de política pública que tem como objetivo a promoção integrada do desenvolvimento digital, promovendo as competências digitais das novas gerações, desde a infância, passando pela qualificação da população ativa até à especialização de pessoas licenciadas para ocuparem empregos digitais.

Outras iniciativas com colaborações público-privadas vêm sendo promovidas como a EUSOUDIGITAL<sup>18</sup>, desenvolvida em conjunto pelo governo português e associações civis e privadas que vem promovendo a inclusão digital entre grupos da população mais difíceis de alcançar, como os idosos ou as pessoas que vivem em zonas rurais.

A INCoDe.2030 teve o DigComp como documento estruturante e tem como objetivo situar Portugal entre os principais países europeus que lideram na área da competência digital. Essa iniciativa tem três grandes desafios e um horizonte até 2030 para: (i) generalizar a inclusão, (ii) estimular a empregabilidade; e (iii) produzir novo conhecimento através da cooperação internacional, que serão enfrentados através da implementação de uma série de medidas que se estruturam em torno de cinco eixos de ação:

Eixo 1. Inclusão: assegurar a generalização do acesso equitativo às tecnologias digitais a toda a população, para obtenção de informação, comunicação e interação;

Eixo 2. Educação: assegurar a educação das camadas mais jovens da população através do estímulo e reforço nos domínios da literacia digital e das competências digitais em todos os ciclos de ensino e de aprendizagem ao longo da vida;

Eixo 3. Qualificação: capacitar profissionalmente a população ativa dotando-a dos conhecimentos necessários à integração num mercado de trabalho que depende fortemente de competências digitais;

---

<sup>17</sup> Programa que visa promover as competências digitais por todo país. Disponível em: <https://www.incode2030.gov.pt/incode2030>. Acesso em 10 mai. 2021.

<sup>18</sup> Programa que tem como objetivo promover letramento digital de 1 milhão de adultos em Portugal, até ao final de 2023, através do desenvolvimento de uma rede nacional de milhares de voluntários apoiados em mais de 1.500 espaços. <https://www.eusoudigital.pt/> Acesso em 10 mai. 2021.

Eixo 4. Especialização: promover a especialização em tecnologias digitais e aplicações para a qualificação do emprego e a criação de maior valor acrescentado na economia;

Eixo 5. Investigação: garantir as condições para a produção de novos conhecimentos e a participação ativa em redes e programas internacionais de I&D.

O quadro teórico de competências digitais “*DigComp 2.1: Digital Competence Framework for Citizens*” apresenta cinco áreas de competências com 21 competências e oito níveis de proficiência, indo do básico ao altamente especializado e também traz exemplos de uso. A primeira sequência identifica a área de competência e, a segunda, a competência propriamente dita (quadro 2). Todas as competências são numeradas, mas esta progressão não reflete hierarquia entre elas.

**Quadro 2 - Áreas de competência e competências**

| Áreas de Competência                  | Competências                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1) Literacia de informação e de dados | 1.1 Navegação, procura e filtragem de dados, informação e conteúdo digital<br>1.2 Avaliação de dados, informação e conteúdo digital<br>1.3 Gestão de dados, informação e conteúdo digital                                                                                     |
| 2) Comunicação e colaboração          | 2.1 Interação através de tecnologias digitais<br>2.2 Partilha através de tecnologias digitais<br>2.3 Envolvimento na cidadania através de tecnologias digitais<br>2.4 Colaboração através de tecnologias digitais<br>2.5 <i>Netiqueta</i><br>2.6 Gestão da identidade digital |
| 3) Criação de conteúdo digital        | 3.1 Desenvolvimento de conteúdo digital<br>3.2 Integração e elaboração de conteúdo digital<br>3.3 Direitos de autor e licenças<br>3.4 Programação                                                                                                                             |
| 4) Segurança                          | 4.1 Proteção de dispositivos<br>4.2 Proteção de dados pessoais e privacidade<br>4.3 Proteção da saúde e do bem-estar<br>4.4 Proteção do meio ambiente                                                                                                                         |
| 5) Resolução de problemas             | 5.1 Resolução de problemas técnicos<br>5.2 Identificação de necessidades e de respostas tecnológicas<br>5.3 Utilização criativa das tecnologias digitais<br>5.4 Identificação de lacunas na competência digital                                                               |

**Fonte:** Quadro do DigComp (LUCAS; MOREIRA, 2018).

As áreas de competência 1, 2 e 3 são lineares, enquanto que as áreas 4 e 5 são mais transversais, sendo a ‘área 5 - Resolução de problemas’ a mais transversal, podendo ser encontrada em todas as outras áreas de competência. Embora cada uma delas tenha a sua própria especificidade, há vários pontos que se sobrepõem e

referências que se cruzam com outras áreas, como por exemplo, a área relativa à "Literacia de informação e de dados" inclui a competência "Avaliação de dados, da informação e de conteúdos digitais", que faz parte da dimensão cognitiva da resolução de problemas (LUCAS; MOREIRA; COSTA, 2017).

Em março de 2022 foi publicada a nova versão do framework de competências digitais, o "*DigComp 2.2 - The Digital Competence Framework for Citizens - with new examples of knowledge, skills and attitudes*". Como o título já informa, a atualização 2.2 centra-se em exemplos de conhecimentos, capacidades e atitudes aplicáveis a cada competência.

O novo *framework* mantém as cinco dimensões (figura 2) do DigComp 2.1. Com mais de 250 exemplos, o DigComp 2.2 apresenta temas novos e emergentes que incluem, por exemplo: a desinformação nas redes sociais e em meios de informação, a tendência da "dataficação" de serviços e aplicações da Internet (por exemplo, enfoque na forma como os dados pessoais são explorados), entre outros.

**Figura 2 - Dimensões do DigComp 2.2**



**Fonte:** Vuorikari, Kluzer e Punie (2022)

O DigComp está também presente na construção do Indicador de Competências Digitais (DSI), que é utilizado para definir metas políticas e monitorizar os países da União Europeia: o *Digital Economy & Society Index* (DESI) e vem sendo utilizado por pesquisadores em estudos sobre as novas habilidades e competências digitais necessárias para o pleno emprego, o desenvolvimento pessoal e a inclusão social (GLADKOVA; VARTANOVA; RAGNEDDA, 2020; RAGNEDDA; RUIU, 2021).



Neste cenário complexo, Lucas, Moreira e Costa (2017, p. 186) apresentam as competências digitais como conceitos multidimensionais que compreendem a relação de “processos técnicos, cognitivos, metacognitivos e de consciência cívica e ética [...] bem como o conhecimento das implicações éticas e sociais que derivam da utilização das tecnologias digitais” em uma sociedade em rede.

A sociedade em rede exige uma vasta gama de competências digitais. Trata-se de competências que conduzem a resultados específicos ou competências complementares que são necessárias para se inserir em uma economia digital.

No último relatório do Fórum Econômico Mundial (2023)<sup>19</sup>, são destacadas dez habilidades necessárias para o trabalho e cidadania, dentre elas, o pensamento analítico e o letramento tecnológico. Nessa atual configuração de sociedade, novas estruturas sociais estão emergindo ligadas às transformações tecnológicas (KOHN; MORAES, 2007, p. 2):

[...] outros aspectos passaram a ter relevância na sociedade: valorizou-se o conhecimento; a riqueza dos países passou a ser medida pelo acesso à tecnologia e sua capacidade de desenvolvimento na área; a informação e as práticas relacionadas a ela se tornaram o principal setor da economia. Estes três principais fatores levam hoje à instauração de um simbolismo da tecnologia como bem maior, a ser perseguido e incorporado em novas práticas sociais (KOHN; MORAES, 2007, p. 2).

Os resultados provenientes desse processo estão presentes no cotidiano dos indivíduos e das comunidades e essas mudanças implicaram em um cenário social na busca pela facilitação e melhoria da vida e das práticas desses indivíduos. (KOHN; MORAES, 2007).

É interessante notar que com a propagação das TIC, o conceito de competência digital tornou-se chave na discussão sobre a utilização de tecnologias e ferramentas digitais para uma participação integral dos indivíduos na sociedade, já que a falta dessas competências pode revelar-se em desvantagem. A sociedade, cada vez mais alicerçada nas tecnologias digitais, vem refletindo as desigualdades sociais no mundo digital, evidenciando a divisão digital existente (VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2011; VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2014; RAGNEDDA, 2017).

---

<sup>19</sup> Fórum Mundial. Disponível em: <https://www.weforum.org/reports/>. Acesso em 02 mai. 2023.

### 3 A DIVISÃO DIGITAL E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DIGITAL

O e-governo, e-política, e-saúde relatam possibilidades impactantes dos cidadãos participarem na vida política de seu país, controlar os gastos públicos, utilizar serviços online, emitirem certificados, etc. Mas, tudo isso dependerá do grau de inclusão dos cidadãos nessa rede social e da estrutura disponibilizada pelas instituições públicas (MASSENSINI, 2010, p. 69).

#### 3.1 NÍVEIS DE DIVISÃO DIGITAL E FATORES RELACIONADOS

O termo divisão digital<sup>20</sup> emergiu nos anos de 1990 para denominar o acesso e uso desigual digital e existem diferentes termos para denominá-lo:<sup>21,22</sup> “fosso digital”, “fratura digital”, “desigualdade digital” entre outros.

Em 2000, a *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD, p. 5) surgiu com uma definição para a divisão digital:

Lacuna entre indivíduos, famílias, empresas e áreas geográficas em diferentes níveis socioeconômicos no que diz respeito às suas oportunidades de acesso às tecnologias de informação e comunicação e ao uso do Internet para uma ampla variedade de atividades.

O tema relaciona-se com a contribuição das TIC para o acentuar das divisões sociais já existentes como as diferenças sociais, étnicas, de gênero, de localização territorial entre o urbano e rural, sendo a reduzida literacia digital uma das mais importantes formas de exclusão social.

Inicialmente, os estudos sobre divisão digital concentraram-se principalmente no acesso digital, esse nível de exclusão é caracterizado pela existência de profundas diferenças na velocidade, estabilidade e qualidade do acesso à Internet em distintas realidades, comprometendo a experiência do usuário (KATZ; RICE, 2002; RIGGINS; DEWAN, 2005, SENNE *et al*, 2020). Ao longo dos anos, evoluiu para uma investigação mais profunda das causas desta desigualdade, buscando compreender

<sup>20</sup> Na tese utilizamos o termo “divisão digital” como tradução do termo em inglês “digital divide”.

<sup>21</sup> O termo *digital divide* foi usado pela primeira vez no relatório *Falling through the net: defining the digital divide*, elaborado pelo Departamento de Comércio dos Estados Unidos com a discussão sobre a divisão entre aqueles que têm acesso às novas tecnologias e os que não têm (NTIA, 1998). Disponível em <https://www.ntia.doc.gov/report/1999/falling-through-net-defining-digital-divide>

<sup>22</sup> Van Dijk (2006) através de um discurso acadêmico e político apresenta o conceito de divisão digital como o hiato entre os que têm acesso à informação e as TIC, entendidas como recursos que conferem vantagens, e indivíduos ou grupos sociais que não tem acesso.

as competências digitais dos indivíduos e os tipos de utilização da Internet (VAN DIJK, 2006; HARGITTAI; WALEJKO, 2008; CORREA, 2010; VAN DEURSEN *et al*, 2017).

Assim, interpretando essa divisão em aspectos ou níveis, o segundo nível está relacionado à falta de competência digital, às diferenças motivacionais para o uso e às características socioeconômicas dos indivíduos, passando a considerar além da renda fatores como sexo, faixa etária e nível de escolaridade.

Ellen Johanna Helsper (2016) explica que existem quatro tipos de habilidades/competências digitais, nas quais umas são condicionantes para o desenvolvimento das outras. Nessa perspectiva, existe a habilidade/competência técnica e a operacional básica, que viabiliza a consecução de tarefas simples por meio das TIC; a habilidade/competência informacional, com a qual é possível ter autonomia durante a navegação conforme se constate a assimilação do conteúdo acessado; a habilidade/competência social, que torna os indivíduos aptos a estabelecer e ampliar relações interpessoais com o uso das TIC; e a habilidade/competência criativa, que possibilita a geração de conteúdo próprio.

Como essas competências digitais podem ser aprendidas ou melhoradas através de capacitações, treinamentos e educação, o seu desenvolvimento é fundamental para promover a inclusão digital (LITT, 2013; VAN DEURSEN, VAN DIJK, 2006).

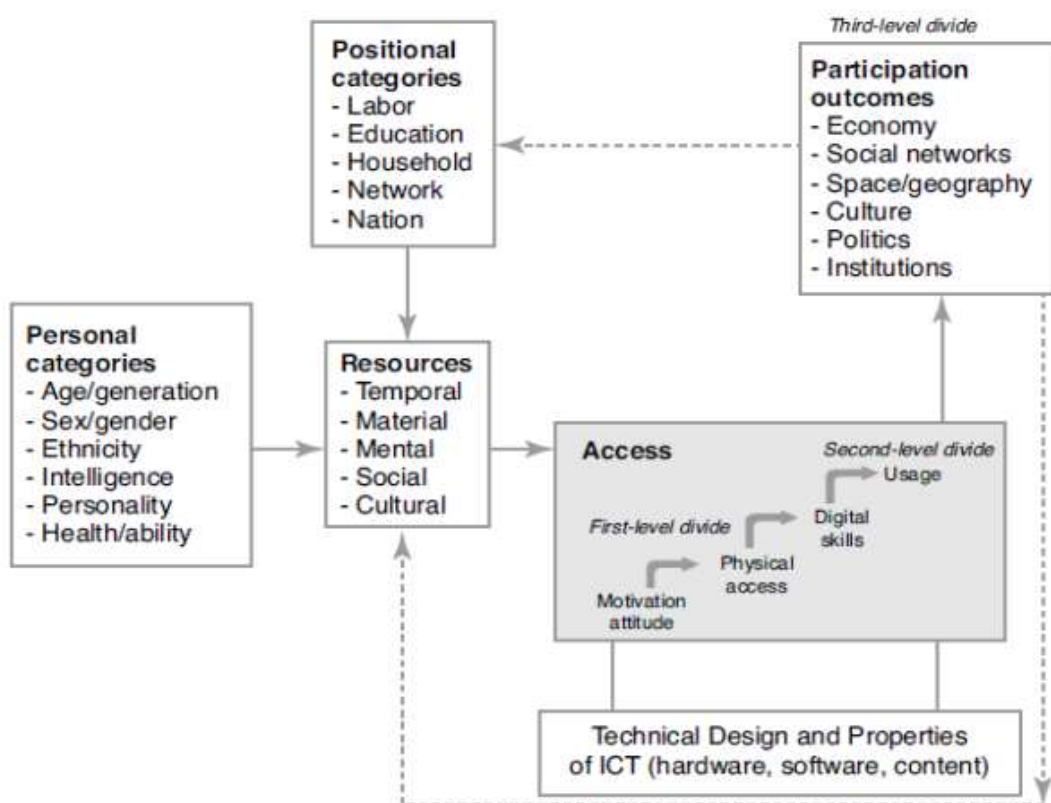
No entanto, Helsper (2016) compreende que os fatores socioeconômicos e socioculturais superados no desenvolvimento das competências digitais (superação das barreiras de divisão de primeiro e segundo nível), voltam a aparecer e passam a repercutir no êxito dos resultados práticos que são pretendidos com o uso das TIC. Destaca que “mesmo o treinamento formal e a acessibilidade podem não ser o suficiente para que as pessoas obtenham os benefícios que desejam e precisam” (2016, p. 35).

Assim, o terceiro nível de exclusão traz a ideia de que “a existência de acesso e uso da rede não seria suficiente para que a adoção da Internet se convertesse em benefícios aos cidadãos” (SENNE *et al.*, 2020, p. 189), propondo-se a analisar o impacto das TIC no bem-estar individual e coletivo. É o nível que tem como objetivo identificar a capacidade de apropriação da Internet que os indivíduos manifestam, diretamente relacionada às atividades praticadas com o uso da rede e como essas

atividades podem ser revertidas em resultados tangíveis, alcançáveis nas esferas econômica, cultural, social e pessoal.

Segundo Scheerder; Van Deursen; Van Dijk (2017), nas últimas décadas a divisão digital se moveu em três níveis. Esse processo é o centro de uma teoria sobre a divisão digital chamada “Teoria de Recursos e Apropriação” desenvolvida por Van Dijk (2020) ao longo dos últimos anos (figura 3).

**Figura 3** - Teoria de recursos e apropriação - Divisão Digital



**Fonte:** Van Dijk (2020)

Até 2010, o acesso digital era o principal interesse tanto para pesquisas quanto para políticas, tendo algum tipo de computador e conexão à Internet para todos, o objetivo principal era alcançado. Depois de algum tempo, o olhar se voltou para as competências ou habilidades digitais dos indivíduos; essa divisão é denominada de Segundo Nível.

No entanto, nos últimos anos as pesquisas vêm mostrando que os resultados do uso online e assimetria de uso fizeram surgir um terceiro nível de divisão digital, como *cibercrime*, *hacking*, discurso de ódio e desinformação nas redes sociais e a falta de aproveitamento das oportunidades online (atividades econômicas, sociais,

políticas etc). As oportunidades online são definidas como o engajamento em atividades cujo uso poderá implicar em resultados benéficos e tangíveis (*tangible outcomes*) provocando melhorias nas condições de vida desse indivíduo. As categorias de idade, gênero, etnia, escolaridade e região vêm sendo estudadas para explicar a desigualdade digital em todas as fases. Essas categorias têm recursos desiguais, como material (renda), mental (conhecimento), social (relacionamentos) e capital cultural (HELSPER, 2012; VAN DIJK, 2020).

Desta forma, observa-se que o terceiro nível da divisão digital está vinculado com os resultados, oportunidades, benefícios e direitos digitais que os indivíduos conseguem obter a partir de sua conectividade (acesso digital) e nível de competências digitais, sugerindo que os menos instruídos também são aqueles com menores competências, como destacam Van Deursen e Van Dijk (2011). Segundo os autores:

Embora esses grupos sempre tenham sido socialmente desfavorecidos, suas chances de vida agora estão mais ameaçadas. Eles estão cada vez mais excluídos de todos os benefícios que a internet agora tem a oferecer, desde oportunidades econômicas, como acesso privilegiado a empregos, oportunidades de saúde ou oportunidades políticas, como serviços e participação online. (VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2011, p. 908-909).

A partir de então, a divisão digital tem sido um tema prioritário num mundo cada vez mais conectado e vem sendo estudado com grande preocupação política e econômica que foi reforçado pelo recente contexto pandêmico. Os contornos da divisão digital vão mudando de acordo com o desenvolvimento e as exigências da transformação digital.

No ensaio “*Closing the digital divide*”, Van Dijk (2020) destaca que a pandemia de Covid-19 reforçou desigualdades sociais e digitais existentes e aponta algumas estratégias para tentar reduzir a divisão digital, passando por formulação de políticas públicas que visem reduzir a exclusão digital e social simultaneamente.

Nessa mesma linha, em um estudo também realizado durante a pandemia, Van Deursen (2020) analisou como os indivíduos usaram a Internet e os resultados deste uso na Holanda. O autor avaliou até que ponto fatores como gênero, idade, escolaridade e renda impactaram nos resultados e observou que competências digitais desiguais afetavam o uso, evidenciando que a população idosa e pessoas com baixa escolaridade eram os mais desfavorecidos digitalmente, impactando no

aproveitamento do uso online como uso de serviços públicos online, saúde digital e acesso à informação.

Nessa perspectiva, foram evidenciados que fatores sociais convergem para formar a divisão digital um fenômeno multidimensional, relacional e dinâmico. Isso significa que a divisão e suas causas variam segundo tipo e qualidade de acesso online, nível de competências digitais dos usuários e conversão do acesso e uso online em resultados tangíveis. Castells (2005) define as três dimensões da divisão digital ressaltando sua preocupação com a educação e cultura:

Um excluído digital tem três grandes formas de ser excluído. Primeiro, não tem acesso à rede de computadores. Segundo, tem acesso ao sistema de comunicação, mas com uma capacidade técnica muito baixa. Terceiro, **(para mim é a mais importante forma de ser excluído e da que menos se fala) é estar conectado à rede e não saber qual o acesso usar, qual a informação buscar, como combinar uma informação com outra e como a utilizar para a vida.** Esta é a mais grave porque amplia, aprofunda a exclusão mais séria de toda a História; é a exclusão da educação e da cultura porque o mundo digital se incrementa extraordinariamente (CASTELLS, 2005, grifo nosso).

Diversos estudos vêm sendo realizados nos últimos anos no sentido de analisar e tentar compreender o nível de habilidades e competências digitais dos usuários da Internet e como isso reflete nas atividades online, em benefícios, oportunidades e resultados tangíveis (terceiro nível de exclusão) e como fatores sociais e demográficos os influenciam:

1) gênero: estudos mostram o uso mais frequente dos serviços digitais (aproveitamento online) e competências digitais pelos homens (SCHEERDER; VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2017; VAN DIJK, 2008; GEORGE *et al*, 2018).

2) escolaridade: estudos demonstraram que quanto menor o nível educacional menor o aproveitamento das oportunidades online, mais compartilhamento de desinformação e menor nível de competências digitais (VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2014; WHITE; SELWYN, 2013; OECD, 2020; VAN DEURSEN, 2020; SEO *et al*, 2021)

3) idade: jovens tem maior nível de competências digitais e conseguem utilizar mais os serviços e oportunidades online do que os idosos (HARGITTAI, 2010; LEE *et al.*, 2011; BLANK; GROSELJ, 2014; OECD, 2020; SCHULZ *et al*, 2023).

4) região de moradia: residentes de cidades de pequeno e médio porte se beneficiam menos de oportunidades online do que os residentes em cidades de

grande porte (ASHMORE *et al.*, 2015; PHILIP *et al.*, 2017; GILBERT; KARAHALIOS; SANDVIG, 2010; GLADKOVA; VARTNOVA; RAGNEDDA, 2020).

Por fim, como destaca Mark Warschauer (2002), a divisão digital é a estratificação social que resulta da desigual capacidade de acessar, adaptar e criar conhecimento por meio das TIC. A dicotomia entre ter ou não ter o acesso não pode ser o principal motivo de exclusão e ressalta a divisão social como fruto das diferentes formas que os diferentes grupos sociais encontram para conectar-se e aproveitarem o uso online.

### 3.2 DA DIVISÃO À INCLUSÃO DIGITAL: PROMOVENDO A CIDADANIA DIGITAL

Com o aumento do uso das TIC, principalmente por meio do acesso às redes sociais, propiciar o desenvolvimento das competências digitais é requisito indispensável à integração social, econômica e fortalecimento da cidadania digital.

Maria Helena Bonilla e Paulo Cezar Oliveira (2011) trazem as discussões sobre divisão e inclusão digital para o contexto das políticas e ações. Para os pesquisadores, a abordagem das questões relacionadas às desigualdades quanto ao acesso e uso das TIC parece seguir o mesmo caminho reducionista que relaciona a exclusão social diretamente a uma nova forma de exclusão, agora denominada digital.

Ainda segundo Bonilla e Oliveira, a inclusão digital visa a combater a divisão digital, ou seja, diminuir a lacuna que existe tanto para oportunidade de acesso a tecnologias de informação e comunicação, quanto ao acesso à internet.

Sérgio Amadeu da Silveira no livro “Exclusão digital: a miséria na era da informação” (2001) nos ajuda a compreender porque a exclusão digital pode aprofundar a exclusão social:

Além de ser um veto cognitivo e um rompimento com a mais liberal das ideias de igualdade formal e de direito de oportunidade, a exclusão digital impede que se reduza a exclusão social, uma vez que as principais atividades econômicas, governamentais e boa parte da produção cultural vão migrando para a rede, sendo praticadas e divulgadas por meio da comunicação informacional. **Estar fora da rede é ficar fora dos principais fluxos de informação. Desconhecer seus procedimentos básicos é amargar a nova ignorância** (SILVEIRA, 2001, p. 18, grifo nosso).

Trata-se, portanto, não somente de discutir a ampliação do acesso às TIC, mas também dotar todos os estratos sociais ao acesso a atributos fundamentais da construção da cidadania nos tempos atuais.

Analisando a divisão digital, Rafael Capurro (2009) destaca que não se trata apenas de um problema de acesso à internet, mas que possui dimensões econômicas, políticas, culturais e educacionais e sublinha a relevância do uso crítico das redes sociais:

Outra questão importante da ética digital, a chamada desigualdade digital, não deve ser considerada apenas um problema de acesso técnico à internet, mas uma questão de como as pessoas podem gerenciar melhor suas vidas usando novas mídias digitais interativas, evitando os perigos da exploração cultural, homogeneização, colonialismo e discriminação. (...) A visão de uma sociedade da informação inclusiva desenvolvida durante a WSIS [Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação, na sigla em inglês] deve ser global e plural ao mesmo tempo. Conceitos como hibridização ou polifonia são marcadores éticos que devem ser levados em consideração ao se imaginar novas possibilidades de liberdade e paz em um mundo cada vez mais moldado pela tecnologia digital. (2009, CAPURRO, s/p, tradução nossa<sup>23</sup>).

Mark Warschauer, no livro “Tecnologia e Inclusão Social - a Exclusão Digital em debate” (2006) apresenta sua pesquisa empírica ao longo de dez anos e argumenta que “o objetivo da utilização da TIC com grupos desfavorecidos não é a superação da exclusão digital, mas a promoção de um processo de inclusão social” (2006, p. 23). Para realizar isso, é necessário “focalizar a transformação e não a tecnologia”, promovendo a interseção entre TIC e inclusão social.

No sentido de estimular a inclusão digital e reduzir as lacunas de divisão digital existentes, o Conselho Europeu afirmou a Estratégia de Lisboa<sup>24</sup> em 2000 com objetivo de fortalecer o papel das TIC como base de uma economia competitiva, dinâmica e baseada no conhecimento. Este documento, também conhecido como “Agenda de Lisboa”, foi o ponto de virada para o avanço da sociedade da informação e o nascimento de políticas de governo eletrônico na União Europeia (UE).

O projeto europeu de sociedade da informação digital tinha como objetivo a criação, distribuição, utilização e reutilização da informação através das TIC, promovendo um acesso mais ampliado ao conhecimento, abrindo novas formas e oportunidades de participação na vida social e criando condições para uma maior coesão social e empregos.

---

<sup>23</sup> Disponível em <http://www.capurro.de/korea.html>. Acesso em 01 jul. 2021.

<sup>24</sup> Conselho Europeu. Agenda de Lisboa. Disponível em: [https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm). Acesso em 01 jul. 2021.



Após quinze anos, com a Estratégia para o Mercado Único Digital da UE foi lançado o Plano de Ação de Governo Eletrônico<sup>25</sup>, com três prioridades políticas: atualizar a administração pública com as TIC usando os principais facilitadores digitais; alcançar serviços públicos digitais interoperáveis que permitam a mobilidade “transfronteiriça”, simplificando o acesso aos mercados, aumentando a confiança e estimulando a concorrência; e facilitar a fácil interação digital entre administrações, cidadãos e empresas.

Com as medidas de confinamento adotadas pela maioria dos países europeus devido à pandemia da Covid-19, a expansão da digitalização da economia foi considerável.

Tanto para os indivíduos e suas relações sociais que passaram a se comunicar através das redes sociais digitais, sendo a rede digital o principal meio de acesso à informação e única forma de interação social para muitos, quanto nos serviços de saúde, da administração pública, educação entre outros que precisaram recorrer às ferramentas digitais para se adaptarem.

Essa aceleração da digitalização das relações humanas, iniciada há algumas décadas, é hoje o fator central da mudança social e avanço digital. Entretanto, a pandemia de Covid-19 mostrou o alto custo da exclusão social e evidenciou que desigualdade e exclusão digital são dois lados de uma mesma moeda.

Como destaca o Relatório Global de Conectividade 2022 elaborado pela *International Telecommunication Union* (ITU), um terço da humanidade ainda permanece offline e muitos só têm o básico de conectividade (acesso). O rápido aumento das práticas *online*, em consequência da pandemia, ampliou as consequências socioeconômicas da divisão digital:

Grupos socioeconômicos que não têm conectividade ou têm conectividade limitada estão agora em maior desvantagem relativa do que antes da pandemia, dada a mudança online de processos, serviços e fornecimento de informações (ITU, 2022, p. 130).

Os cidadãos digitalmente desfavorecidos são menos propensos a aproveitar os benefícios e direitos digitais. Segundo o relatório do ITU, cinco elementos-chave são

---

<sup>25</sup> União Europeia (UE). *EU eGovernment Action Plan 2016–2020. Accelerating the Digital Transformation of Government*. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016DC0179&from=EN> Acesso em dez. 2022.

cruciais para a inclusão digital: investimento em infraestruturas digitais, acessibilidade, competências digitais, dispositivos acessíveis e segurança online. Esses fatores podem ajudar a reduzir a divisão digital que se aprofundou durante o período da pandemia, reflexos das desigualdades existentes.

Em estudos relacionados à saúde digital, foram evidenciados que esse público correu maiores riscos durante a pandemia pela desvantagem digital e foram incapazes de aproveitar as oportunidades proporcionadas pelos avanços da saúde (HAN WONG *et al*, 2022; ERUCHALU *et al*, 2021, SAEED; MASTERS, 2021), sendo fatores socioeconômicos determinantes para o uso desigual dos serviços online.

Sob a perspectiva da cidadania digital, pesquisadores evidenciaram a divisão digital existente dentro dos países durante a pandemia e como isso impactou no aproveitamento dos serviços e atividades *online* (ESTEBAN-NAVARRO *et al*, 2020; VAN DEURSEN, 2020; LAI, WIDMAR, 2021).

Em relação à desinformação, segundo a OMS, a resposta a pandemia de Covid-19 foi acompanhada por uma enorme *infodemia* e em Portugal, objeto de pesquisa desta tese, não foi diferente do restante do mundo. Mesmo sendo um país que agiu de forma a combater a pandemia com eficácia com a política de vacinação e isolamento físico, também registrou a alta circulação de informações falsas a respeito do novo coronavírus.

No relatório “Informação e Desinformação sobre o coronavírus em Portugal”, elaborado pelo *Media Lab* do Instituto Universitário de Lisboa, é demonstrado que a reação dos portugueses em relação à pandemia foi de uma relação entre os “momentos de maior intensidade do tema nas redes sociais e o maior surgimento de conteúdos *desinformativos* ou alarmistas” (Cardoso *et al.*, 2020, p. 4).

Além disso, o estudo demonstrou que as mensagens via WhatsApp aumentaram, principalmente em formato áudio, trazendo depoimentos de supostos especialista em saúde e teorias da conspiração.

Segundo o Relatório *Reuters Institute Digital News Report* (2020), Portugal é o segundo país cujos cidadãos mais se preocupam com a legitimidade de conteúdos digitais, com cerca de 75%.

Shu *et al.* (2020) explicam que em tempos de crise, como a pandemia de Covid-19, as pessoas tendem a procurar informação através de fontes oficiais. Quando não encontram, têm tendência para procurar em redes não oficiais para satisfazer a

necessidade de saber. Quanto mais incerteza sentirem, maior a probabilidade de aceitarem informação nova mesmo que não confirmada.

Observa-se que o acesso à informação, a literacia e o aproveitamento de benefícios e oportunidades online tem papel de destaque para o desenvolvimento econômico e social e do exercício de cidadania. A transformação da cidadania digital em política pública consolida alguns pontos importantes e ressalta que a exclusão digital dificulta o desenvolvimento humano local e nacional. Sem considerar inclusão digital como política pública, os programas de governo digital podem ampliar as desigualdades (PORTO, 2014; CARVALHO, 2003; MARTINI, 2005).

Uma vez que a divisão digital é profundamente inserida em contextos sociais e econômicos, esta perspectiva é adequada para teorizar a conexão entre as ações dos indivíduos no ciberespaço e a estrutura social e o ambiente em que estão inseridos (GOMEZ, 2020; RAGNEDDA, RUIU, 2017). Além disso, essa visão facilita a investigação sobre acesso desigual e como a posição do indivíduo no sistema social e suas habilidades afetam o uso digital.

Assim, na próxima seção abordaremos a conceituação do capital social, analisando as abordagens tradicionais e a relação com a divisão digital; e o levantamento de estudos sobre o capital digital, um capital que é a “ponte” entre a realidade offline e online e que contribui para o aproveitamento das atividades online que produzem benefícios para os indivíduos.

## 4 O CAPITAL DIGITAL NO CONTEXTO DA DIVISÃO DIGITAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA

### 4.1 CONCEITUAÇÃO DO CAPITAL SOCIAL

Como o capital social tem uma multiplicidade de definições, dependendo da perspectiva teórica a partir da qual é observada, vamos nos concentrar em algumas definições de capital social que podem ser aplicadas para analisar a divisão digital.

Nas ciências sociais, o capital social é um conceito cada vez mais popular e geralmente se refere a um conjunto de normas, redes e organizações através das quais as pessoas obtêm acesso a poder e a recursos que são instrumentais em viabilizar a tomada de decisão (ADLER; KWON, 2002; OSTROM; AHN, 2003).

Alejandro Portes (1998), no artigo “*Social Capital: Its origins and applications in modern sociology*”, sustenta que princípio do termo remonta aos primórdios da própria sociologia com Émile Durkheim e das primeiras visões críticas das relações estabelecidas entre sociedade e economia com Karl Marx.

No entanto, Maria Celina D’Araújo (2010) descreve que o primeiro registro do termo remonta a 1916 quando Lyda J. Hanifan menciona, pela primeira vez, capital social no artigo “*The Rural School Community College*” ao discutir a relação entre aumento da pobreza e a diminuição da sociabilidade em centros comunitários de escolas rurais americanas. Para Hanifan, o capital social compreende:

[...]aqueles elementos tangíveis que contam muito no cotidiano das pessoas, nomeadamente a boa vontade, solidariedade, compreensão e relações sociais entre indivíduos e famílias, características constitutivas da unidade social [...] Se um indivíduo entra em contato com seus vizinhos, e eles com novos vizinhos, haverá uma acumulação de capital que poderá satisfazer suas necessidades sociais e produzir uma potencialidade social suficiente para um crescimento substancial das condições de vida na comunidade inteira (HANIFAN, 1916 *apud* PUTNAM, 2003, p. 10, tradução nossa).

A difusão do termo ocorreu a partir da década de 1980 quando os sociólogos James Coleman e Pierre Bourdieu transformaram o capital social em um tópico específico de estudo para tentar entender como indivíduos inseridos em

uma rede estável de relações sociais podem beneficiar-se de sua posição ou gerar externalidades positivas para outros membros.

Coleman (1988), ao definir o capital social pela sua função, considera-o como uma variedade de diferentes entidades que compartilham aspectos das estruturas sociais facilitadoras das ações dos atores (pessoas ou grupos):

O capital social é definido por sua função. Não é uma entidade única, mas uma variedade de entidades, com dois elementos em comum: consistem em um aspecto das estruturas sociais, e facilitam certas ações dos atores - tanto corporações quando pessoas - dentro da estrutura. Com outras formas de capital, o capital social é produtivo, fazendo com que seja possível atingir certos fins que, em sem ele, não seriam possíveis de serem atingidos (COLEMAN, 1988, p. 59, tradução nossa<sup>26</sup>).

Para Coleman, o capital social não é um atributo dos indivíduos, mas um aspecto dependente do contexto e da estrutura social, ou seja, inerente à estrutura das relações entre os atores. O capital social está, então, enraizado em relações entre indivíduos e isso torna o capital social diferente de outras formas de capitais. Na verdade, enquanto o capital econômico é caracterizado pela posse de meios de produção, e o capital humano é baseado nas habilidades individuais, o capital social é “o valor desses aspectos da estrutura social para os atores, como recursos que podem ser usados pelos atores para realizar seus interesses” (COLEMAN, 1994, p. 305).

Já na concepção de capital social sustentada por Pierre Bourdieu (1980), destacam-se três aspectos: os elementos constitutivos; os benefícios obtidos pelos indivíduos mediante sua participação em grupos ou redes sociais e as formas de reprodução desse tipo de capital. Os dois elementos que constituem o capital social são as redes de relações sociais, que permitem aos indivíduos ter acesso aos recursos dos membros do grupo ou da rede; e a quantidade e a qualidade de recursos do grupo.

Desta forma, para Bourdieu (1983), o capital social é também referente ao campo de atuação (social) e outras formas de capital como econômico e cultural

---

<sup>26</sup> “Social capital is defined by its function. It is not a single entity but a variety of different entities, with two elements in common: they all consist of some aspect of social structures, and they facilitate certain actions of actors – whether persons or corporate actors – within the structure. Like other forms of capital, social capital is productive, making possible the achievement of certain ends that in its absence would not be possible”

estariam relacionadas a outros campos de atuação do indivíduo: “O capital social pode ser convertido em outras formas de capital, como capital econômico, de acordo com as ações do grupo” (1983, p. 249).

Macke *et al* (2013) complementa o discurso de Bourdieu ao afirmar que as construções iniciais da formação de capital social dos indivíduos estão nas relações entre grupos que perpassam do âmbito familiar para a escola, a religião, o entretenimento e, que concatenados contribuem para evocar os sentimentos de cooperação e auxílio, como na recolocação profissional de um trabalhador ou no aporte social a um grupo pertencente à rede.

Conforme Bourdieu, há um risco de concentração e segmentação do capital social. Se o capital social estiver difuso, fragmentado socialmente ou se encontrar polarizado étnica ou politicamente, teremos diferentes tipos de oportunidades para cada indivíduo em relação ao aproveitamento desses benefícios privados (ROBINSON *et al*, 2015; DURSTON, 2003).

Robinson *et al.* (2015) afirmam que aqueles que usam a internet de modo eficiente e fazem parte de uma vida social mediada pela tecnologia têm vantagens sobre aqueles que estão em desigualdade digital.

Analisando as várias conceituações do termo, Maria Celina D’Araújo (2010) e Egídio Furlanetto (2008) observam que o capital social pode ser enxergado a partir de duas correntes teóricas: a primeira apresenta-se com uma proposta sociológica, que distingue o capital social acumulado pelo indivíduo a partir das redes sociais, reforçando a ideia de que as ações individuais podem ser fortalecidas por meio da participação dos mesmos em redes sociais, em interações diretas e indiretas com os outros atores da rede, e a relacionam aos recursos e benefícios potenciais que um ator detém, por possuir ou participar de uma rede (BOURDIEU, 1983; COLEMAN, 1988).

A segunda corrente de pesquisadores traz uma conotação fundamentalmente do grau de confiança dos membros de uma comunidade entre si, onde o capital social é constituído por meio de laços internos entre pessoas e grupos que se fortalecem pelo espírito de coletividade (PUTNAM, 1996; FUKUYAMA, 1996).

Nesta tese, o conceito de capital social adotado foi baseado na definição de Bourdieu e Coleman onde a sociedade é um conjunto de indivíduos independentes, cada um agindo para alcançar seus objetivos, porém o funcionamento do sistema

social consiste na combinação das ações destes indivíduos independentes, sendo observadas vantagens e oportunidades de se pertencer a certas comunidades (COLEMAN, 1990; BOURDIEU, 1988).

Como veremos na seção a seguir, os pesquisadores têm utilizado o conceito de capital social relacionando com o capital digital e vêm destacando a relação entre o contexto socioeconômico dos indivíduos com suas competências digitais, com tipo de uso digital e com o aproveitamento de oportunidades online, ou seja, a criação e uso de capital digital e seus benefícios (RAGNEDDA *et al.*, 2022; RAGNEDDA, 2018; PARK, 2017).

#### 4.2 O CAPITAL DIGITAL E A DIVISÃO DIGITAL

A crescente presença de tecnologias digitais na sociedade elevou a importância de os indivíduos terem capacidade para utilizá-las em sua plenitude. Essa questão tem evidenciado o papel fundamental das novas tecnologias em fornecer oportunidades e facilitar a vida cotidiana das pessoas (PUNIE, 2007; SEFTON-GREEN, *et al.*, 2009) e também das potenciais desigualdades no uso da Internet (VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2014).

Explorando o conceito de campo na sociologia digital, Gabe Ignatow e Laura Robinson (2017) argumentam que os atores sociais lutam para acumular capitais para melhorar a sua posição. Além das formas tradicionais de capital abordadas por Bourdieu, Coleman e por outros autores, nos últimos anos vários pesquisadores têm destacado a necessidade de introduzir uma nova medida para capturar e isolar o potencial digital de um capital.

Alguns estudiosos na tentativa de isolar esse novo capital apresentaram alguns conceitos como capital técnico e “tecnocapital” ou capital tecnológico (CARLSON; ISAACS, 2018; McCONNELL; STRAUBHAAR, 2015) que mede a capacidade dos usuários de realizar as tarefas básicas digitais.

No entanto, essas abordagens, embora isolem um capital específico, não o operacionalizam nem se concentram neste capital em um contexto mais amplo que inclui acesso e competências digitais.

Neste sentido, Sora Park no seu livro *Digital Capital* (2017), faz uma conceituação do capital digital apresentando-o como um elemento vital para

compreender as novas formas de estratificação de classes com base no digital e posicionando-o ao lado do capital cultural, capital social e capital econômico presentes na obra de Pierre Bourdieu.

Segundo Park, cada indivíduo habita um ecossistema tecnológico onde uma série de fatores influenciam a maneira como eles adotam e se adaptam às tecnologias, desta forma, a pesquisadora enfatiza a importância desses indivíduos desenvolverem competências que sirvam para usar as tecnologias de forma mais eficiente.

Nessa perspectiva e segundo os preceitos de Bourdieu, os pesquisadores Massimo Ragnedda e Maria Ruiu definem capital digital como sendo “a acumulação de competências digitais (informação, comunicação, segurança, criação de conteúdo e resolução de problemas) e tipo de uso digital” (RAGNEDDA; RUIU, 2020, p. 35).

Para entendermos o capital digital como um componente-chave na sociedade das redes e juntamente com outros capitais intangíveis para ajudar a interpretar a estratificação social digital e as desigualdades relacionadas, entendemos que o sentido do capital digital atribuído por Ragnedda (2018) e Vartanova; Gladkova (2021) vai na direção do surgimento de um novo capital novo e necessário na sociedade contemporânea, que está ganhando particular importância quando se trata de desigualdade digital e direitos dos cidadãos.

Ragnedda (2018, p. 2) ressalta que o “conjunto de habilidades e aptidões internalizadas (competências digitais), bem como recursos externalizados (uso digital) podem ser acumulados e transferidos de uma arena para outra”. Este conceito teórico foi operacionalizado e aplicado empiricamente, na tentativa de compreender a complexidade da experiência digital das pessoas e suas competências (RAGNEDDA, *et al*, 2022; RAGNEDDA; RUIU, 2020).

.A conceituação tradicional de capitais que operam em um ambiente social fluido, que por sua vez é interiorizado por seus atores sociais, deve ser revisto à luz de uma segmentação digital (PARK, 2017; RAGNEDDA; 2018).

Nesse sentido, o conceito de segmentação ou divisão digital como uma nova forma de desigualdade, presente nas sociedades, se originaria de um uso diferenciado dos recursos digitais. Os pesquisadores desta temática argumentam que este novo tipo de desigualdade teria consequências de longo prazo, promovendo a exclusão de novos grupos sociais.



Para os pesquisadores na temática do capital digital como Park (2017), Ragnedda (2018), Ragnedda, Ruiu e Addeo (2020), o capital digital é um novo tipo de capital intangível que está sendo intimamente ligado ao quadro teórico da divisão digital, com base na diferença de benefícios do uso digital pelos indivíduos. A aquisição do capital digital percorre o caminho de socialização e integração do indivíduo na sociedade em rede. Derivado do conceito de Bourdieu, o capital digital caracteriza-se pelo domínio de conhecimentos e técnicas para lidar com os recursos digitais da sociedade. O acúmulo desse capital exige do indivíduo condições materiais e imateriais, como acesso a TIC, conexão à internet, além de condições imateriais representadas pelas competências digitais.

Embora com estudos mais atuais sobre conceituação de capital digital e pesquisas empíricas, não foram localizadas artigos, dissertações ou teses nas bases brasileiras e portuguesas (BDTD, BRAPCI e RENATES) sobre “capital digital”.

Sendo assim, buscamos compreender o estado da arte sobre o tema em diversas bases acadêmicas, com foco nos estudos primários sobre capital digital na perspectiva da divisão digital e optamos por uma revisão integrativa de literatura para essa finalidade.

#### 4.3 A REVISÃO INTEGRATIVA

Um método muito utilizado nas ciências humanas é a Prática Baseada em Evidências também conhecida como Medicina Baseada em Evidências. Essa prática teve origem no Reino Unido, com o epidemiologista Archie Cochrane, mas vem sendo incorporada como ferramenta de pesquisa nas ciências sociais aplicadas, sendo utilizados métodos que permitem a coleta, categorização, avaliação e síntese dos resultados de pesquisa do tema investigado, facilitando a utilização destes na prática (TOLEDO, 2008; URSI, 2005).

Whitemore e Knafl (2005) consideram que a propagação de várias formas de pesquisa tem contribuído para o uso de métodos mais sistemáticos e que esse rigor metodológico continuará a evoluir por causa da complexidade da realização das revisões da literatura. Os estudos de revisão, assim como outras categorias científicas, são pesquisas que utilizam fontes de informações para obtenção de resultados de pesquisas de outros autores, com o objetivo de fundamentar teoricamente e cientificamente um determinado objetivo.

No entanto, para que esses estudos produzam resultados de qualidade aplicáveis, eles precisam ser realizados de acordo com um método científico válido. Assim, as revisões integrativas e as sistemáticas são métodos de pesquisa criteriosos empregados para fornecer os melhores conhecimentos produzidos sobre um dado problema de pesquisa (GALVÃO SAWADA; MENDES, 2003; ROTHER, 2007).

A revisão integrativa de literatura é um método de Revisão Bibliográfica Sistemática que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira ordenada e abrangente. É denominada integrativa porque fornece informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Deste modo, o pesquisador pode elaborar uma revisão integrativa com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos incluídos de um tópico particular.

A revisão sistemática, diferentemente da revisão integrativa, é um método utilizado para responder a uma pergunta específica sobre um problema específico, comumente utilizado na área da saúde e geralmente envolve o trabalho de pelo menos dois pesquisadores, que avaliarão, de forma independente, a qualidade metodológica de cada artigo selecionado, a partir de um protocolo de pesquisa.

A revisão integrativa possibilita a síntese de vários estudos já publicados, permitindo a geração de novos conhecimentos, pautados nos resultados apresentados pelas pesquisas anteriores (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008; POLIT; BECK, 2006).

Seguindo a metodologia desta revisão, realizamos o estudo conforme as etapas previstas no método: identificação do tema e questão de pesquisa; estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão; identificação dos estudos selecionados com leitura dos títulos e resumos; categorização dos estudos; análise e interpretação dos estudos e apresentação da revisão/síntese (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

#### 4.4 DEFINIÇÃO DO TEMA E QUESTÃO DE PESQUISA

Por se tratar de um tema recente e não tendo sido encontrados estudos, teses ou dissertações nas bases nacionais sobre 'capital digital', buscamos compreender o

estado da arte sobre o tema em bases internacionais, com foco nos estudos primários relacionados à divisão digital.

Tendo em vista essa lacuna, o objetivo deste trabalho é realizar uma revisão integrativa para identificar as práticas adotadas para identificação e mensuração do capital digital. Assim, surge a seguinte questão para pesquisa:

*Quais modelos ou práticas foram utilizados para mensurar o capital digital e que melhor respondem às relações multidimensionais no contexto da divisão digital?*

A partir desta questão, a revisão teve foco em estudos primários que tenham como objeto capital digital e que investiguem as causas relacionadas à divisão digital. Somente serão selecionados estudos primários pois “as revisões sistemáticas são consideradas estudos secundários, que têm nos estudos primários sua fonte de dados” (GALVÃO, PEREIRA, 2014, p.183).

Desta forma, foram definidas a estratégia de busca e as bases de dados internacionais, generalistas e temáticas, incluindo duas bases portuguesas devido ao objetivo desta tese. Essas escolhas buscavam identificar todas as pesquisas sobre a temática, sendo elas:

- Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP)
- B-On (Biblioteca do conhecimento online de Portugal)
- *Web of Science*
- *Scopus*
- *Red de revistas científicas de Acceso Abierto (REDALYC)*
- *Education Resources Information Center (ERIC)*
- *IEEE Xplore*
- *Google Scholar (Acadêmico)*

Nos testes-piloto realizados em agosto de 2021, encontramos um resultado muito amplo (5.087 estudos) e com assuntos sem relação com o escopo da pesquisa como capitalismo digital (criptomoedas, novas formas de trabalho e plataforma digital etc.); transformação digital e comércio eletrônico; tipos de investimentos digitais, entre outros. Continuando os testes, optamos por fazer um filtro utilizando ‘título’ nas bases que apresentaram resultado demasiadamente aberto para tentar encontrar estudos mais alinhados com o termo de pesquisa.

Foram considerados todos os tipos de trabalho, inclusive teses e dissertações, sem limite temporal e abrangendo todas as áreas de conhecimento.

#### 4.5 ESTABELECIMENTO DOS CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Nesse sentido, o objetivo desta busca mais ampla nas oito bases de dados foi identificar estudos que apresentassem os seguintes critérios de inclusão:

- Conceito de capital digital no contexto da divisão digital;
- Modelo ou prática desenvolvida para identificação e/ou mensuração do capital digital;
- Estudos em português, inglês, espanhol ou francês;
- Artigos, teses ou dissertações.

Foram definidos critérios de exclusão (quadro 3) para auxiliar nas próximas etapas da revisão (leitura completa dos estudos e categorização para análise).

**Quadro 3** - Critérios de exclusão para a revisão

|                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Pesquisas que não apresentam modelos ou práticas utilizando o capital digital                                                       |
| 2. Pesquisas não disponíveis para leitura (textos completos que não estavam disponíveis para acesso via Portal de Periódicos da Capes) |
| 3. Pesquisas que não realizaram estudos primários                                                                                      |
| 4. Pesquisas que não tiveram a abordagem de divisão digital                                                                            |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

A construção desses critérios de exclusão levou em conta o objetivo desta pesquisa, que é identificar na literatura quais modelos ou práticas de identificação e/ou mensuração do capital digital são capazes de responder às questões relacionadas à divisão digital. Desta forma, o que interessava eram estudos primários que tratassem deste novo capital e que trouxessem modelos ou práticas para ajudar na compreensão da divisão digital e os fatores envolvidos.

#### 4.6 IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDOS E CATEGORIZAÇÃO

Dando sequência à metodologia de revisão integrativa, trabalhamos na identificação dos estudos e posteriormente na categorização deles. Foram realizadas buscas nas nove bases de dados com a sintaxe em inglês e espanhol/português que possibilitaram a recuperação de 273 estudos conforme descrito no quadro 4.

**Quadro 4** - Sintaxe e estratégia de busca por base de dados

| Bases          | Sintaxe de busca  | Estratégia de busca | Resultado  |
|----------------|-------------------|---------------------|------------|
| WEB OF SCIENCE | "digital capital" | Busca em Title      | 25         |
| SCOPUS         | "digital capital" | Busca em Title      | 34         |
| REDALYC        | "capital digital" | Busca em All Fields | 46         |
| B-ON           | "capital digital" | Busca em Títulos    | 10         |
| RCAAP          | "capital digital" | Busca em All Fields | 3          |
| IEEE           | "digital capital" | Busca em All Fields | 6          |
| ERIC           | "digital capital" | Busca em All Fields | 5          |
| GOOGLE Scholar | "digital capital" | Busca em Title      | 144        |
| <b>TOTAL</b>   |                   |                     | <b>273</b> |

Fonte: elaboração própria (2022)

Os dados recuperados foram exportados para o Excel, sendo identificados 18 estudos duplicados que foram excluídos, resultando então em 255 para aplicação dos critérios de exclusão previamente estabelecidos (quadro 5).

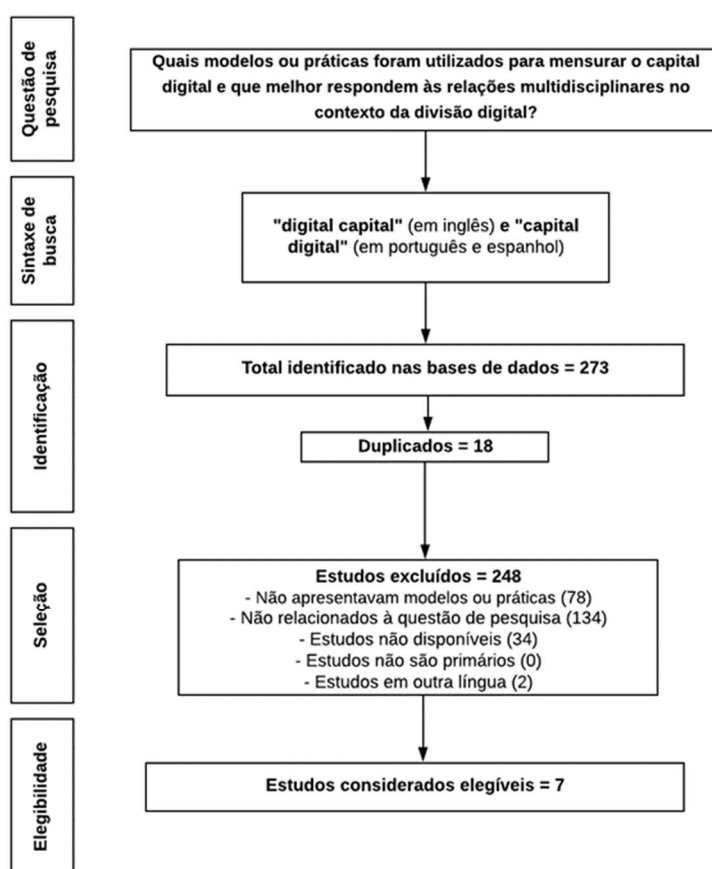
**Quadro 5** - Aplicação dos critérios de exclusão da revisão

| Crítérios                                                                             | Resultado |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Não apresentam modelos ou práticas                                                    | 78        |
| Pesquisas não disponíveis para leitura                                                | 34        |
| Pesquisas que não trazem o conceito de capital digital no contexto da divisão digital | 134       |
| Estudos secundários (revisões)                                                        | 0         |
| Pesquisas que não estavam em inglês, espanhol, português ou francês                   | 2         |
| <b>TOTAL</b>                                                                          | <b>7</b>  |

Fonte: elaborado própria (2022)

Após a leitura dos resumos dos estudos disponíveis e aplicação destes critérios, 248 artigos foram excluídos, sendo selecionados 7 pesquisas para leitura completa. No fluxograma da figura 4, é possível observar as etapas percorridas e o resultado final das publicações que foram submetidas com a análise e sintetização dos resultados conforme etapa da revisão integrativa.

**Figura 4** - Resultado da estratégia de busca para a recuperação de estudos



**Fonte:** elaboração própria (2022)

Sendo assim, o portfólio final da revisão é composto por sete estudos, sendo uma tese e seis artigos. Dos estudos selecionados para revisão, seis são estudos empíricos aplicados nos seguintes países: China, Chile, Espanha, Montenegro, Inglaterra e Rússia. Nenhum estudo de Portugal ou Brasil foi identificado para a revisão.

No quadro 6, estão representados os estudos elegíveis para a revisão listados por ordem alfabética considerando a autoria. Esta seleção nos permite realizar algumas inferências: ainda poucos estudos empíricos para investigar o capital digital

na temática da divisão digital e trata-se de uma temática bem atual, com estudos nos últimos três anos.

**Quadro 6** - Lista de estudos selecionados

| ° | Autor (es)                              | Título                                                                                                                                                                      | Ano  | Tipo   | País        |
|---|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|--------|-------------|
| 1 | Cortoni, I.; Perovic, J.                | Análise sociológica do capital digital dos professores montenegrinos                                                                                                        | 2020 | Artigo | Montenegro  |
| 2 | Gladkova, A; Vartanova, E; Ragnedda, M. | <i>Digital divide and digital capital in multiethnic Russian society</i>                                                                                                    | 2020 | Artigo | Rússia      |
| 3 | Gómez, D. C.                            | <i>The third digital divide and Bourdieu: Bidirectional conversion of economic, cultural and social capital to (and from) digital capital amongst young people in Spain</i> | 2020 | Artigo | Espanha     |
| 4 | Guo, C                                  | <i>Mobile Use, Digital Capital and Third Agers in China</i>                                                                                                                 | 2020 | Tese   | China       |
| 5 | Matamala, C                             | <i>Digital Capital in Higher Education: Digital Strengths and Weaknesses to Face Distance Education</i>                                                                     | 2021 | Artigo | Chile       |
| 6 | Ragnedda, M; Ruiu, M. L., Addeo, F.     | <i>Measuring digital capital: An empirical investigation</i>                                                                                                                | 2020 | Artigo | Reino Unido |
| 7 | Ruiu, M L; Ragnedda, M                  | <i>Digital capital and online activities: An empirical analysis of the second level of digital divide</i>                                                                   | 2020 | Artigo | Reino Unido |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

#### 4.7 ANÁLISE DOS RESULTADOS E SÍNTESE DA REVISÃO

Em relação à abordagem metodológica, seis dos sete estudos são pesquisas empíricas, sendo o questionário o instrumento prioritariamente utilizado para coleta de dados com análise estatística dos resultados (quadro 7).

**Quadro 7**- Métodos de coletas de dados dos estudos empíricos

| Nº | Título                                                                          | Método de coleta    |
|----|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| 1  | <b>Análise sociológica do capital digital dos professores montenegrinos</b>     | Questionário online |
| 2  | <b><i>Digital divide and digital capital in multiethnic Russian society</i></b> | Questionário online |

|   |                                                                                                                                                                                    |                                   |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 3 | <b><i>The third digital divide and Bourdieu: Bidirectional conversion of economic, cultural and social capital to (and from) digital capital amongst young people in Spain</i></b> | Entrevistas                       |
| 4 | <b><i>Mobile Use, Digital Capital and Third Agers in China</i></b>                                                                                                                 | Questionário online e entrevistas |
| 5 | <b><i>Digital Capital in Higher Education: Digital Strengths and Weaknesses to Face Distance Education</i></b>                                                                     | Questionário online               |
| 6 | <b><i>Measuring digital capital: An empirical investigation</i></b>                                                                                                                | Questionário online               |
| 7 | <b><i>Digital capital and online activities: An empirical analysis of the second level of digital divide</i></b>                                                                   | Questionário online               |

Fonte: elaboração própria (2022)

A partir dos estudos selecionados, foi possível responder à questão principal de pesquisa proposta neste trabalho e assim, identificar especificamente os enfoques dados pelos estudos, conforme apresentado a seguir:

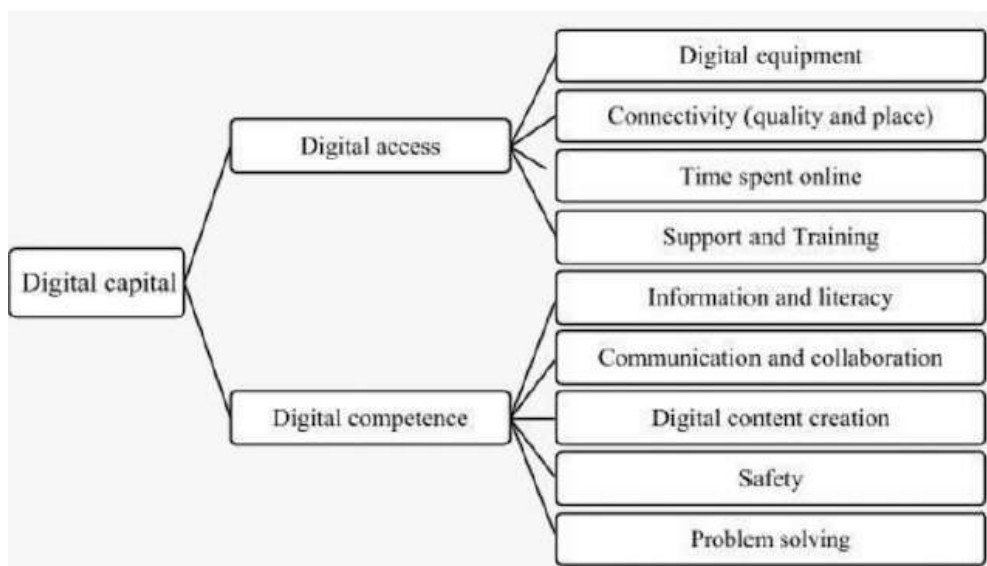
#### 4.7.1 *Uso das competências digitais para medir o capital digital*

Os estudos de Ragnedda *et al.* (2020) destacam a importância das competências digitais e apresentam a criação de um índice de capital digital. A conceituação do Capital Digital foi operacionalizada com a adoção do modelo desenvolvido por Ragnedda e Ruiu (2019), conforme mostrado na Figura 5.

Utilizando este modelo teórico e empírico, os autores mediram o Capital Digital através de um índice resultante de uma análise estatística multivariada e testaram as hipóteses de relação entre variáveis sociodemográficas e o nível de capital digital.

De acordo com este modelo, o capital digital inclui duas subdimensões representadas por acesso digital e competência digital (primeiro e segundo nível de divisão digital). O acesso digital inclui a qualidade e tipo de experiência digital com uso de dispositivos e a competência digital considera as habilidades digitais interiorizadas do indivíduo e foi desenvolvido com base na proposta do DigComp 2.1, o Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos, nas cinco áreas de competência: (a) literacia de informação e dados, (b) comunicação e colaboração, (c) criação de conteúdo digital, (d) segurança e (e) solução de problemas. Com essa avaliação, os autores conseguiram correlacionar as variáveis ao capital digital e identificar desigualdades digitais no Reino Unido.



**Figura 5 - Componentes do capital digital**

Fonte: Ragnedda *et al* (2020)

Baseando-se também no *framework* DigComp, os pesquisadores Gladkova, Vartanova e Ragnedda (2020) aplicaram o modelo através de um estudo empírico na Rússia para analisar o capital digital e a relação com as questões sociais como as diferenças regionais e de etnia. Os pesquisadores usaram o indicador do capital digital como uma variável dependente e os indicadores sociodemográficos como variáveis independentes, obtendo-se assim informações importantes sobre os tipos de usos online e as competências digitais dos cidadãos.

Na pesquisa realizada por Cortoni e Perovic (2020), realizada em Montenegro com o apoio da Unicef, as pesquisadoras avaliaram o capital digital dos professores do ensino básico e secundário do país e utilizaram o método quantitativo com questionário baseado nas questões do índice do *Global for Kids* (UNESCO).

O questionário contemplava questões relacionadas com o acesso à internet, práticas online dentro e fora da escola, competências digitais, mediação da utilização da internet e fontes de informação e contou com a participação de 911 professores de 75 escolas básicas e secundárias.

As pesquisadoras avaliaram o resultado dos professores frente ao DigCompEdu, o Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores<sup>27</sup>, com as

<sup>27</sup> DigCompEdu 2017, modelo próprio para educação, disponível em <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>. Acesso em 01 jul. 2021.

dimensões: 1) acesso à tecnologia digital; 2) atitude crítica em relação ao digital (associada ao indicador de análise de informação e dados do Digcomp); 3) produção criativa (associada a criação de conteúdo digital do Digcomp); 4) resolução de problemas com a utilização da tecnologia digital (associada ao indicador de resolução de problemas do Digcomp); 5) consciencialização digital (associada ao indicador de segurança do Digcomp); 6) cidadania (associada ao indicador de comunicação e colaboração do Digcomp).

O estudo apontou que a prática diária com utilização de tecnologia digital nas salas de aula ainda é incipiente, embora a maioria dos professores tenha acesso à internet nas escolas. Também evidenciou que as competências digitais dos professores ainda não são avançadas. As autoras concluem que “nao é possível falar sobre capital digital nas escolas sem um investimento no programa para a educação digital dos alunos, assim como para a educação dos professores com letramento digital” (CORTONI; PEROVIC, 2020, p. 173).

Analisando também o campo educacional, porém com estudantes no Chile, Matamala (2021) propôs e mediu o conceito de capital digital com uma ferramenta metodológica adaptada do *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS)<sup>28</sup> que avalia o letramento digital, a utilização da informação e pensamento computacional dos jovens que frequentam o 8.º ano de escolaridade (faixa de 13 a 15 anos).

O questionário com questões associadas a características sociodemográficas, características acadêmicas, práticas culturais, atitude em relação à Internet e comportamento digital (para medir o capital digital) foi aplicado em 1.399 alunos, identificando que os alunos enfrentam uma série de deficiências relacionadas à produção de informações e, em menor medida, ao processo de busca de informações, que poderia dificultar seu processo de aprendizagem durante a educação virtual.

#### 4.7.2 Capital digital no contexto multidimensional

No estudo realizado no Reino Unido por Ragnedda, Ruiu e Addeo (2020), os pesquisadores identificaram as desigualdades no uso da Internet, mesmo em um país

---

<sup>28</sup> *International Computer and Information Literacy Study (ICILS)*, promovido pela *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*, disponível em <https://www.iea.nl/studies/iea/icils>. Acesso em 01 jun 2022.

com alta taxa de acesso (mais de 90% da população tem acesso à Internet) e também que atividades online requerem diferentes níveis de capital digital.

Os dados coletados por meio de uma pesquisa online com uma amostra representativa nacional de 868 entrevistados demonstraram que fatores multidimensionais como acesso digital e competências digitais estão relacionados com gênero, idade, renda e escolaridade.

Os autores concluíram que o capital digital está interligado com os eixos tradicionais das desigualdades sociais e que a investigação de sua interação com outras características socioeconômicas pode ajudar a formulação de políticas para identificar as áreas que precisam de intervenção.

Na segunda parte do estudo aplicado no Reino Unido, Ruiu e Ragnedda (2020), explorando as competências digitais e o acesso digital, investigaram a relação entre o capital digital (figura 5) e os tipos de atividades que os usuários realizam on-line como uso das redes sociais, uso educacional, uso para trabalho e lazer, entre outras (figura 6).

**Figura 6** - Tipos de atividades online e a frequência

| Table 2: Frequency of social, financial, learning, ordinary, entertainment and political activities.                  |                                        |                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------|
| Note: Six-point-scale: never (1); very rarely (2); rarely (3); occasionally (4); frequently (5); very frequently (6). |                                        |                 |
| Macro area                                                                                                            | Activities                             | Measure         |
| Social                                                                                                                | New friendships                        | Six-point scale |
|                                                                                                                       | Social media                           |                 |
|                                                                                                                       | Network with friends                   |                 |
|                                                                                                                       | Network with family                    |                 |
| Economic/financial                                                                                                    | Job applications                       | Six-point scale |
|                                                                                                                       | Work/Business                          |                 |
| Learning                                                                                                              | Learning of new things (new languages) | Six-point scale |
|                                                                                                                       | Study                                  |                 |
| Ordinary                                                                                                              | Products/services purchase             | Six-point scale |
|                                                                                                                       | Bills                                  |                 |
|                                                                                                                       | Travel arrangements                    |                 |
| Entertainment                                                                                                         | Games                                  | Six-point scale |
|                                                                                                                       | Music                                  |                 |
|                                                                                                                       | Movies                                 |                 |
| Political                                                                                                             | Current events information             | Six-point scale |
|                                                                                                                       | Political discussion                   |                 |

**Fonte:** Ruiu e Ragnedda (2020)

Os pesquisadores identificaram que o nível de capital digital está positivamente relacionado ao nível de frequência do uso das atividades online: sociais, econômico-financeiras, rotineiras, entretenimento e política.

Considerando região geográfica e diversidade de etnia como fatores multidimensionais e variáveis a serem estudadas para identificação da divisão digital, os pesquisadores Gladkova, Vartanova e Ragnedda (2020) realizaram um estudo com 398 usuários de Internet dos oito distritos federais da Rússia com a finalidade de analisar a correlação entre as variáveis e desenvolvimento tecnológico e formação de capital digital.

Com os resultados do estudo empírico pode-se observar que o nível de capital digital dos usuários varia de acordo com sua etnia (comparativo entre residentes russos e não russos) e região de moradia (dependendo do porte da cidade). Os resultados sobre o capital digital evidenciaram que os pertencentes à maioria étnica (no caso do estudo, os russos) e que vivem nas grandes cidades (como a capital Moscou) tendem a ter um nível mais elevado de capital digital.

Gladkova, Vartanova e Ragnedda (2020) argumentam ainda que, embora a etnia por si só não defina o nível de capital digital dos usuários, ainda é uma questão importante e pouco estudada. Para eles, isso é particularmente verdadeiro para grandes sociedades multiétnicas, como a sociedade russa, onde a divisão digital entre vários grupos e regiões continua sendo um problema social a ser enfrentado.

Nessa linha, porém com foco nos estudantes chilenos, Matamala (2021) apresenta um conjunto de lacunas no capital digital dos alunos, concluindo que as competências digitais são distribuídas de forma desigual de acordo com as características sociais e demográficas (gênero, etnia e região geográfica). Através do estudo, a pesquisadora identificou outros fatores que impactam negativamente no capital digital como o acesso digital exclusivamente por dispositivos móveis: os alunos que se conectam exclusivamente por meio de telefones celulares têm impacto no aproveitamento online e no desenvolvimento do capital digital, como já apontado por outras pesquisas (KATZ *et al.*, 2017; VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2019).

A tese elaborada por Guo (2020) teve como objetivo principal a identificação e análise do uso de dispositivos digitais e o capital digital na terceira idade<sup>29</sup> na China.

---

<sup>29</sup> O autor utilizou o conceito de terceira idade do livro de Laslett (1991) chamado *Fresh Map of Life*.

A pesquisa contou com questionário online e entrevistas semiestruturadas aplicadas aos chineses, com idade de 50 a 70 anos.

O pesquisador descreve que o letramento digital entre os indivíduos da terceira idade ajudou na adaptação deles perante a sociedade em rede, sendo observado o aumento da autonomia e que mesmo com baixo grau de escolaridade, esses indivíduos adquiriram alto nível de letramento digital e acumularam maior capital digital, principalmente quando eles aprenderam ativamente com a geração mais jovem.

Os resultados indicaram que o surgimento da terceira idade na China começou a mudar o estereótipo do envelhecimento da população, normalmente associada ao declínio cognitivo. A pesquisa de doutorado de Guo demonstrou que a terceira idade usa dispositivos móveis e aplicativos regularmente e desenvolveram um fenômeno de "uso apenas móvel" para lidar com a maioria das atividades e que isto está ajudando na adaptação ao processo de individualização<sup>30</sup>.

O autor ressalta que o capital digital e o letramento digital estão correlacionadas e que diferentes gerações "sob o mesmo teto" podem ajudar umas às outras a aprender sobre novas tecnologias. Essa assistência proporcionada pela tecnologia tornou-se muito evidente quando surgiu a pandemia da Covid-19 em 2020, segundo Guo (2020).

#### 4.7.3 Estudos que relacionam outros capitais ao capital digital

Com base na teoria de Pierre Bourdieu, Gómez (2020) estuda a exclusão digital em relação aos resultados *offline* do uso da Internet. Com base em 30 entrevistas qualitativas em profundidade com jovens espanhóis, o autor analisou os mecanismos usados para converter três formas principais de capital: social, econômico e cultural em capital digital.

Para a pesquisa, o autor definiu como público os "nativos digitais", indivíduos nascidos entre 1982 e 1999, e buscou entender e investigar outras variáveis para

---

<sup>30</sup> O autor se baseou no livro *iChina: The Rise of the Individual in Modern Chinese Society* editado por Hansen e Svarverud (2010) que expõe o novo "indivíduo autodeterminado" na China. No livro, os autores afirmam que os membros da população idosa na sociedade contemporânea acreditam que a melhor forma de reduzir a carga familiar é manter-se saudável e independente e que também devem manter sua relação com o filho adulto bem diferente dos valores familiares tradicionais, percebendo que seus filhos adultos, e eles próprios, são 'indivíduos' independentes.

evitar a visão reducionista<sup>31</sup> no estudo. Buscou-se investigar a influência de variáveis, comparando o efeito de pertencer a uma determinada faixa etária com três outras variáveis: gênero, nível educacional e uso de determinado tipo de tecnologia (celulares, computadores, *tablet*, videogame, *wearables*<sup>32</sup>).

Gómez avaliou que os jovens posicionados em melhores posições socioeconômicas, com níveis mais elevados de capital social e redes sociais mais diversificadas, estão em melhor posição para aproveitar as oportunidades no mundo digital. Assim, não existe um grupo homogêneo de nativos digitais, mas resultados diferentes que os jovens obtêm das tecnologias digitais em relação à sua socialização tecnológica e posição diferenciada no campo social.

Gómez também destacou que em termos culturais, a Internet promove uma forma mais democrática, direta e imediata de acessar as informações, mas requer competências digitais relacionadas à filtragem e seleção de informações relevantes. Isso significa que a potencialidade de uso dos dispositivos tecnológicos, em termos de educação e acesso ao conhecimento, é impulsionada pelo capital digital que os jovens adquirem e acumulam ao longo da vida.

Por fim, apresenta-se o quadro 8 com os objetivos e público de cada estudo. Através da revisão integrativa foi possível identificar as metodologias utilizadas, o foco nas competências digitais e no uso com uso da Internet, e como as questões multidimensionais impactam no capital digital. Esses resultados da revisão integrativa juntamente com o referencial bibliográfico serviram de subsídio para o desenho da metodologia e pressupostos desta tese e, na elaboração da *survey* e construção do modelo para o índice de capital digital.

---

<sup>31</sup> “O conceito de nativos digitais, que associa os jovens ao desempenho digital acima das outras faixas etárias, tem sido criticado por ser reducionista (BENNETT, MATON, 2011; KIRSCHNER; BRUYCKERE, 2017; SELWYN, 2009) porque obscurece a influência de variáveis sociodemográficas, culturais e econômicas na desigualdade digital” (GÓMEZ, 2020, p.6, tradução nossa).

<sup>32</sup> *Wearables* são tecnologias vestíveis ou dispositivos vestíveis, são tecnologias que se apresentam na forma de dispositivos iguais ou similares a peças de roupa ou equipamentos vestíveis, tais como relógios, pulseiras ou até mesmo óculos de realidade virtual (WIKIIPEDIA, 2022).

**Quadro 8** - Síntese dos estudos da revisão integrativa

| N. | Objetivo da Pesquisa                                                                                                                                                                                                                             | Foco principal                                                                | Público                                                       |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| 1  | Explorar sobre os conhecimentos, competências e experiências digitais dos professores dentro e fora da escola, bem como sobre as suas atitudes em relação à utilização de TIC nas salas de aula.                                                 | <b>Competências digitais e acesso digital</b>                                 | Professores de Montenegro                                     |
| 2  | Identificar correlação entre a diversidade étnica e seu desenvolvimento tecnológico (acesso digital, uso de TIC e letramento digital) e o capital digital.                                                                                       | <b>Competências digitais, acesso digital e uso de TIC</b>                     | Cidadãos residentes na Rússia (independente da nacionalidade) |
| 3  | Compreender como as formas tradicionais de capital são convertidos em capital digital, bem como os processos de reconversão do capital digital em capital econômico, cultural e social, identificando os mecanismos base da desigualdade digital | <b>Competências digitais e uso de TIC</b>                                     | Jovens espanhóis nascidos entre 1982 e 1999                   |
| 4  | Identificação e análise do uso de dispositivos tecnológicos e o capital digital na população da terceira idade na China.                                                                                                                         | <b>Competências digitais e uso de TIC</b>                                     | Adultos chineses na faixa entre 50 a 70 anos                  |
| 5  | Mensurar o capital digital através de uma ferramenta metodológica para avaliar as lacunas digitais no âmbito educacional, ajudando a compreender os pontos fortes e fracos digitais enfrentados por alunos do ensino superior.                   | <b>Competências digitais, acesso digital e uso de TIC</b>                     | Alunos chilenos do ensino superior                            |
| 6  | Testar a validade de construto de um modelo para medir o capital digital multidimensionalmente.                                                                                                                                                  | <b>Competências digitais e acesso digital</b>                                 | Cidadãos do Reino Unido com mais de 18 anos                   |
| 7  | Identificar e explorar as desigualdades no uso da Internet, investigando várias atividades digitais que requerem diferentes níveis de capital digital através de um modelo para medir capital digital.                                           | <b>Competências digitais, acesso digital e diferentes tipos de uso online</b> | Cidadãos do Reino Unido com mais de 18 anos                   |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

As iniciativas europeias no âmbito da inclusão digital mais focadas na promoção e desenvolvimento das competências e aptidões digitais destacam-se no início de 2010 com o trabalho *Educating the Digital Generation* (ERSTAD, 2010) e o relatório *Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding*, realizado por Ala-Mutka, em 2011, no âmbito do projeto Dig.Comp (desenvolvimento do quadro europeu de competências digitais).

Desta forma, um conjunto de competências digitais consideradas fundamentais para alcançar a inclusão digital são identificadas, incluindo um olhar diferenciado para a situação dos cidadãos que não apresentam níveis adequados de alfabetização digital, já que estes apresentam um alto risco de exclusão da Sociedade Digital (ERSTAD, 2010; ALA-MUTKA, 2011; VUORIKARI *et al.*, 2016; CARRETERO *et al.*, 2017).

Entre 2006 e 2013, a Comissão Europeia patrocinou um conjunto de projetos de investigação focados na análise e no desenvolvimento das *e-Skills e/ou e-Competences*<sup>33</sup>, projetos mais direcionados para os designados grupos populacionais em maior risco de exclusão social, ou seja, as mulheres, as pessoas idosas, os indivíduos com níveis mais baixos de escolaridade, pessoas oriundas dos setores económicos mais desfavorecidos ou de comunidades étnicas minoritárias.

A Comissão Europeia, através do *Joint Research Centre* (JRC) e da *Information Society Unit*<sup>34</sup> ainda tem apoiado e estimulado a investigação científica sobre as competências e habilidades digitais. O objetivo fundamental é melhorar as competências digitais dos estudantes europeus, bem como estimular a aprendizagem ao longo da vida. Desta forma, procura-se dotar os estudantes europeus das aptidões necessárias para a sua inserção na sociedade da informação e do conhecimento.

---

<sup>33</sup> As áreas designadas para *e-Inclusion*. Disponível em: [http://ec.europa.eu/information\\_society/activities/einclusion/policy/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/information_society/activities/einclusion/policy/index_en.htm). Acesso em 01 jun 2022.

<sup>34</sup> Disponível em: [https://commission.europa.eu/about-european-commission/departments-and-executive-agencies/joint-research-centre\\_en](https://commission.europa.eu/about-european-commission/departments-and-executive-agencies/joint-research-centre_en). Acesso em 01 jun 2022.



No seguimento das mais recentes estratégias políticas europeias acima descritas, Portugal desenvolve uma Iniciativa Nacional para as Competências Digitais (Portugal INCoDe.2030). A Iniciativa tem como objetivos: i) garantir que o exercício pleno da cidadania pode ser concretizado através da literacia e da inclusão digitais; ii) fomentar uma maior especialização em tecnologias e aplicações digitais, enquanto qualificação para o emprego e para a nova economia; iii) incentivar a criação de novos conhecimentos.

Portugal tem uma população de 10.343.066 habitantes com uma idade média de 47 anos (a segunda mais elevada entre a UE de acordo com o Censo (INE, 2021)<sup>35</sup>. No contexto da sociedade em rede, o país vem avançando no DESI, um índice que mede o nível de “digitalidade” da economia e da sociedade, passando da 19ª colocação para 16ª na avaliação de 2021 e vem adotando políticas públicas para impulsionar a transformação digital (DESI, 2021).

Ainda de acordo com o relatório DESI (2021), mesmo com avanços com a banda larga, Portugal precisa continuar se esforçando para alargar a cobertura das redes de capacidade muito elevada e a adesão à banda larga móvel, incluindo nas zonas rurais e melhorar a relação do custo dos serviços para a população, no estudo realizado apenas 5% dos residentes na Estônia sem acesso à Internet mencionaram os custos como uma barreira, mas 53% o fizeram em Portugal.

Ainda segundo dados do referido relatório, foram apontados avanços no índice de capital humano com a formação de mulheres em TIC, buscando reduzir a desigualdade entre gêneros, mas são registrados pontos de atenção quanto à existência da clivagem urbano e rural relativa a conexão à internet, a barreira de adesão à banda larga devido aos custos do serviço no País e o desempenho fraco nos indicadores relativos às competências digitais (52% da população tem nível elementar de competências digitais).

Segundo o levantamento realizado pela Eurostat (2020), a clivagem entre as zonas urbana e rural em termos de acesso à Internet tinha sido identificada, onde o acesso foi ligeiramente inferior nas zonas rurais (91% zona urbana e 86% zona rural) na UE, mas isso foi particularmente forte em alguns países, dentre eles Portugal, com

---

<sup>35</sup> Instituto Nacional de Estatística (INE). Dados do Censo Portugal 2021. Disponível em: [https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21\\_main&xpid=CENSOS21&xlang=pt](https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21_main&xpid=CENSOS21&xlang=pt). Acesso em 01 abr. 2022.

um nível geral de acesso à Internet mais baixo do que a média da UE quando comparada a zona urbana (90%) e rural (68%).

Essas diferenças regionais foram apontadas também na educação. Dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), realizado a cada triênio, com participação de 79 países revelam disparidades entre países, e dentro dos próprios países, na disponibilidade de tecnologia nas escolas e na capacidade dos profissionais de educação em explorar as TIC de maneira eficaz. O relatório mostra que, em 2018, apenas 32% dos estudantes em Portugal frequentavam estabelecimentos de ensino onde a velocidade da Internet poderia ser considerada “suficiente”, muito abaixo da média da OCDE, situada em 67,5% (PISA, 2018).

Sobre a utilização e oportunidades online, no levantamento realizado pelo INE<sup>36</sup>, a proporção de utilização de serviços bancários (*internet banking*) no público de 16 aos 74 anos de idade foi de 52% em 2019, tendo aumentado 10 pontos em relação a 2017. Avaliando a utilização do comércio eletrônico online, foi de 37%, 3 pontos percentuais a mais quando comparado ao ano anterior, mas mesmo com a ligeira alta, Portugal encontrava-se em nível inferior à taxa de utilização na UE.

Apesar dos progressos verificados nos últimos anos, a população portuguesa continua a apresentar um déficit de qualificação que condiciona o desenvolvimento do país. No contexto da União Europeia, Portugal apresenta a maior proporção de adultos, entre os 25 e os 64 anos, que não completaram o ensino médio (em 2020, Portugal 44,6% e UE 20,8%), sendo esses valores superiores em algumas regiões do país, além da proporção relevante de jovens (18,3%), entre os 20 e os 24 anos, que entram no mercado de trabalho sem completarem esse nível de ensino<sup>37</sup>.

Com a crise provocada pela pandemia de Covid-19, houve um impacto significativo nos principais indicadores relacionados com a utilização de serviços de Internet pelos residentes em Portugal devido a procura por serviços digitais durante a pandemia, segundo relatório DESI 2021. Por outro lado, Portugal apresenta desempenho crescente nos indicadores relativos às competências digitais e conexão

---

<sup>36</sup> Dados de utilização digital em Portugal do Instituto Nacional de Estatística (INE). Disponível em: [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=354446105&DESTAQUESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=354446105&DESTAQUESmodo=2). Acesso em 01 abr. 2022.

<sup>37</sup> Dados do Programa Qualifica, programa cofinanciado pelo Governo Português e União Europeia para desenvolvimento de competências em adultos. Disponível em: <https://www.qualifica.gov.pt/#/programaQualifica>. Acesso em 03 abr. 2022.

à internet, mas ainda aquém em comparação a outros países quanto à utilização de serviços financeiros online e comércio eletrônico (resultados tangíveis - oportunidades online) como já evidenciado no estudo de 2018 do INE.

A pandemia criou uma necessidade urgente de respostas coordenadas dos vários setores da sociedade, impulsionando a área da saúde para o universo de soluções digitais e trazendo novas oportunidades. As políticas de distanciamento social e confinamento da população, em certos períodos, causaram uma mudança radical na prestação de cuidados de saúde (IQVIA, 2021).

Em uma pesquisa desenvolvida pela consultoria Deloitte, em parceria com a farmacêutica Roche e o Movimento para a Utilização Digital Ativa de Portugal (MUDA)<sup>38</sup>, durante a pandemia, mostrou que a maturidade digital das organizações varia dentro de cada país e o progresso poderia ser ainda mais acelerado.

Na pesquisa foram elencados progressos no setor de saúde português como a prescrição eletrônica, o registro de saúde eletrônico e aplicativo *MySNS*<sup>39</sup>, além da utilização da telemedicina. Mesmo com esses avanços, foram identificados desafios para a digitalização do sistema de saúde português como o nível de literacia digital e competências digitais dos cidadãos e dos profissionais de saúde ainda baixos e problemas nas infraestruturas tecnológicas existentes, pontos já sinalizados nas avaliações passadas do Relatório DESI.

Em outra pesquisa realizada, comparando o uso da saúde digital e telemedicina nos países europeus e os principais obstáculos para o uso (CNTS, 2021<sup>40</sup>), Portugal apresenta atrasos quanto a *open data*, interoperabilidade e desmaterialização de processos como o agendamento de consultas, nesse indicador

---

<sup>38</sup> Estudo sobre os serviços digitais no setor da saúde realizados em Portugal pela Deloitte, Roche e MUDA. Disponível em: [https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pt/Documents/life-sciences-health-care/MUDA\\_Deloitte\\_Roche%20-%20Digitaliza%C3%A7%C3%A3o%20no%20setor%20da%20sa%C3%BAde%20-%20Estudo%20Vfinal.pdf](https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pt/Documents/life-sciences-health-care/MUDA_Deloitte_Roche%20-%20Digitaliza%C3%A7%C3%A3o%20no%20setor%20da%20sa%C3%BAde%20-%20Estudo%20Vfinal.pdf). Acesso em dez. 2022.

<sup>39</sup> O MySNS é uma ferramenta que permite consultar notícias do Serviço Nacional de Saúde (SNS), consultar informação de saúde, disponibilizar uma lista e mapa instituições de saúde (Hospitais, Cuidados de Saúde Primários e Farmácias), avaliação da qualidade e satisfação do SNS pelo cidadão, e consulta de informação do Centro de Contato SNS 24, além disso irá receber notificações associadas à sua localização. Disponível em: <https://www.sns.gov.pt/home/apps-da-saude/> Acesso em dez. 2022.

<sup>40</sup> Centro Nacional de Tele Saúde (CNTS). Plano estratégico nacional para Tele saúde 2021-2022. Disponível em: [https://www.cnts.min-saude.pt/wp-content/uploads/2021/07/PENTS\\_2021\\_22-Julho42.pdf](https://www.cnts.min-saude.pt/wp-content/uploads/2021/07/PENTS_2021_22-Julho42.pdf). Acesso em dez. 2022.

Portugal está em penúltimo lugar entre os países analisados, com apenas 17% dos residentes usando a internet para marcação de consulta (sendo os primeiros, Dinamarca - 41% e Noruega - 29% e o último Itália - 9%).

Quanto ao Governo Eletrônico (também denominado *e-Government* ou *e-gov*), caracterizado pela utilização de recursos de TIC para a obtenção de ganhos de eficiência e eficácia nos vários níveis da Administração Pública, com serviços públicos menos burocratizados, digitais e mais centrados nos cidadãos, através da modernização das estruturas (ALVES; MOREIRA, 2004; GOUVEIA, 2004), Portugal encontrava-se na 38ª colocação entre 193 países no *E-Government Development Index* (mede o nível de digitalização dos serviços e infraestruturas tecnológicas e o nível de utilização dos serviços online) e na 32ª colocação no *E-Participation Index* que mede a participação dos cidadãos nos serviços públicos, medidos bianualmente pela ONU (avaliação 2022)<sup>41</sup>.

Na pesquisa de 2020, Portugal ocupava a 35ª colocação do ranking do *e-government* (significando que piorou em 2022) e no índice de *e-participation*, encontrava-se na 41ª posição, melhorando sua posição então atualmente. Neste quesito vale destacar a liderança da Estônia, atingindo a pontuação máxima do índice (1,000).

Analisando os hábitos dos portugueses nas redes sociais quanto ao compartilhamento e consumo de informação, os centros de pesquisa do CIES-Iscte, OberCom e MediaLab<sup>42</sup> realizaram uma pesquisa durante os meses de março e abril de 2020, no início da pandemia de Covid-19.

Os pesquisadores identificaram mudanças significativas nos hábitos dos portugueses no ciberespaço como o aumento no consumo de notícias em formato digital, uso intensivo de telefones celulares e, também, a relação com a desinformação. Mais de 70% dos entrevistados informou ter recebido notícias falsas durante o período e ao serem questionados como reagiram, mais de 30% não fizeram nada e apenas 4,3% confirmou a veracidade com a fonte.

---

<sup>41</sup> UN *E-Government Knowledge Database* (2022). Disponível em: <https://desapublications.un.org/sites/default/files/publications/2022-09/Web%20version%20E-Government%202022.pdf>. Acesso em 02 dezembro 2022.

<sup>42</sup> Estudo “Covid-19: Comunicação e informação” desenvolvido pelo CIES-Iscte em parceria com Observatório da Comunicação (OberCom) e MediaLab. Disponível em: <https://medialab.iscte-iul.pt/comunicacao-e-desinformacao/>

Observou-se que apesar da alta taxa de alfabetização (em 2020, o percentual de pessoas sem instrução em Portugal era de apenas 5,4%)<sup>43</sup>, a circulação maciça de informação através de redes sociais implica da parte dos destinatários outro tipo de competências, como a capacidade de selecionar as fontes, filtrar versões e, sobretudo, analisar criticamente a informação antes de compartilhar para evitar a transmissão de notícias falsas e a cadeia de desinformação.

Além da iniciativa nacional para desenvolvimento de competências digitais da população como o INCoDe.2030 e Academia Portugal Digital<sup>44</sup>, destacam-se novas estratégias sobre o uso de inteligência artificial e computação avançada como *Advanced Computing Portugal 2030*<sup>45</sup>, que incide fortemente sobre a melhoria das competências digitais mais avançadas.

## 5.2 MÉTODO DE PESQUISA

Compreendemos que os métodos de pesquisa nada mais são do que caminhos e estratégias para conduzir um estudo na tentativa de corresponder ao que se propõe nos objetivos de pesquisa com rigor científico. Dessa forma, retomamos aqui os objetivos deste estudo, para que fique clara a escolha dos métodos de pesquisa empregados e para compreender cada procedimento adotado durante a realização da pesquisa.

Assim, o objetivo principal deste estudo é analisar o capital digital (competências digitais) e o nível de aproveitamento de oportunidades online e o tipo de desinformação nas redes sociais (3º nível divisão digital), tendo em vista o contexto social e demográfico. Deste modo, a metodologia deste estudo é caracterizada por objetivos de uma pesquisa exploratória e descritiva e tem a perspectiva de um estudo transversal.

---

<sup>43</sup> Dados estatísticos no Pordata. Acesso em 01 dez. 2022.

[https://www.pordata.pt/Portugal/Popula%C3%A7%C3%A3o+residente+com+idade+entre+16+e+89+anos+por+n%C3%ADvel+de+escolaridade+completo+mais+elevado+\(percentagem\)-884](https://www.pordata.pt/Portugal/Popula%C3%A7%C3%A3o+residente+com+idade+entre+16+e+89+anos+por+n%C3%ADvel+de+escolaridade+completo+mais+elevado+(percentagem)-884)

<sup>44</sup> Portugal Digital: programa que oferece serviços gratuitos para a população portuguesa. Disponível em:

<https://portugaldigital.gov.pt/formar-pessoas-para-o-digital/oferta-de-formacao-em-competencias-digitais/academia-portugal-digital/> Acesso em 02 jan. 2023.

<sup>45</sup> ACP 2030. Disponível em: [https://www.incode2030.gov.pt/en/wp-content/uploads/2022/01/out\\_acp\\_pt.pdf](https://www.incode2030.gov.pt/en/wp-content/uploads/2022/01/out_acp_pt.pdf) Acesso em 02 jan. 2023.

Nos estudos transversais, a observação das variáveis é realizada em um único momento, quando o pesquisador registra uma "fotografia" dos fatos (variáveis) de interesse e não o "filme" de sua evolução. O estudo transversal (em inglês *cross-sectional*) tem como vantagens a observação direta pelo pesquisador dos fenômenos a pesquisar, sendo utilizado como método nos estudos que pesquisam relações do tipo causa e efeito, que buscam analisar as relações entre fatores de risco e suas consequências ou efeitos, sendo utilizado predominantemente na área da saúde, mas nos últimos anos também utilizado para investigação na área social (ZANGIROLAMI-RAIMUNDO; ECHEIMBERG; LEONE, 2018).

Um exemplo de estudo de corte transversal é o censo demográfico, que tem como objetivo conhecer as características da população de um país em um determinado momento, além de estabelecer algumas relações entre essas características que mereçam ser analisadas.

Para o desenvolvimento da pesquisa, a estratégia escolhida foi o estudo de caso, com métodos mistos. O estudo de caso é escolhido quando se trata de um fenômeno contemporâneo, ou seja, deseja estudar o presente, mas não excluindo o passado recente. Além disso, pode ser utilizado para gerar hipóteses e construir teorias, explorando novas descobertas e geralmente utilizam-se diferentes formas para selecionar e analisar informações (YIN, 2005; CRESWELL, 1998).

As múltiplas fontes de informação - ou evidências, segundo Yin (2005) - são constituídas por entrevistas, observações, documentos e reportagens, onde se encontra o caso a ser estudado, como referências históricas, sociais, econômicas, entre outras.

A primeira etapa da pesquisa foi exploratória com uma pesquisa bibliográfica e documental nas bases da *Scielo*, *Web of Science*, *Scopus*, *Google Acadêmico* e livros para uma reflexão teórica sobre ciberespaço, redes sociais digitais, competências digitais e divisão digital.

Para a pesquisa documental, com foco nos aspectos de uso da internet, competência digitais e utilização das redes sociais dentro e fora de Portugal, foram consultados dados e relatórios, entre outros documentos nas bases: Comissão Europeia, Instituto Nacional de Estatística de Portugal (INE), Portugal contemporâneo - PORDATA, Observatório da Comunicação (OberCom), Quadro Europeu de Competência Digital (DigComp), *Global Kids Online* (UNESCO), *ICT usage in*

*households and by individuals* (EUROSTAT) e *Digital Economy and Society Index* (DESI).

Ao buscar estudos nas bases nacionais: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI) sobre o termo “capital digital”, não localizamos nenhum registro. Ao fazer a busca na base portuguesa RENATES - Registo Nacional de Teses e Dissertações<sup>46</sup> também não foram localizadas pesquisas concluídas ou em andamento utilizando o termo.

Decidimos, então, realizar uma revisão sistemática integrativa sobre o termo “capital digital” porque observamos que se tratava de um tema recente quando aplicado no contexto de divisão digital. A revisão sistemática de literatura é um método para se dar sentido a um corpo de informações e procurar extrair informações novas a partir da análise do conjunto dessas informações (PETTICREW; ROBERTS, 2006).

Com os resultados encontrados na revisão integrativa, pesquisa bibliográfica e documental e com a interpretação e conhecimento do objeto de estudo, construímos o modelo conceitual de análise e elaboramos o questionário.

Na etapa quantitativa, com a coleta e análise de dados do questionário foi possível permitir um tratamento estruturado dos dados, possibilitando classificar e ordenar as variáveis necessárias para a análise da realidade a ser estudada (CRESWELL, 2018). Assim, nessa primeira etapa do estudo empírico, foi realizada uma análise descritiva e inferencial recorrendo aos dados coletados através do questionário online com perguntas fechadas.

Considerando os resultados obtidos, seguimos para a segunda etapa da pesquisa onde era nosso objetivo obter, através de entrevistas semiestruturadas, inferências relacionadas ao aproveitamento online e desinformação nas redes sociais (resultados tangíveis - terceiro nível da divisão digital), testando a confluência dos resultados da primeira fase quantitativa e analisando as diferenças entre os usos numa população heterogênea, em um momento pós-pandemia.

---

<sup>46</sup> A plataforma RENATES recolhe informação oficial sobre teses de doutoramento e dissertações de mestrado realizadas em Portugal. Inclui também registos de teses de doutoramento em curso e de teses realizadas no estrangeiro e reconhecidas em Portugal. Busca do termo “capital digital” realizada em jul. 2022. Disponível em: <https://renates2.dgeec.mec.pt/>

Para a formulação das questões constantes nas entrevistas, foram utilizadas matrizes extraídas dos objetivos da pesquisa e dos conceitos norteadores desta investigação, e que fazem parte das categorias de análise.

A análise das entrevistas foi realizada através da técnica de condensação dos significados, construindo formulações a partir do discurso dos entrevistados. Para analisar as entrevistas procedeu-se a transcrição do material obtido, posteriormente uma leitura detalhada e cuidadosa buscando compreender e refletir o sentido e a relação do discurso com os resultados da etapa quantitativa, permitindo a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 2016, p. 42).

A utilização de métodos mistos permite realizar uma melhor compreensão dos dados quantitativos, aprofundar o conhecimento através da observação participante do pesquisador durante as entrevistas e, portanto, aumentar a confiança nos resultados obtidos, ganhando maior credibilidade nas conclusões da pesquisa (GOMES *et al*, 2010).

No quadro 9, apresentamos o resumo da caracterização da pesquisa com a abordagem, técnicas e procedimentos escolhidos para a pesquisa.

**Quadro 9 - Caracterização da pesquisa**

|                                          |                                                                                   |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tipo de pesquisa</b>                  | Estudo de caso                                                                    |
| <b>Abordagem do problema de pesquisa</b> | Quantitativa<br>Qualitativa                                                       |
| <b>Objetivos da pesquisa</b>             | Exploratório<br>Descritivo                                                        |
| <b>Procedimentos técnicos</b>            | Revisão Bibliográfica<br>Revisão Integrativa<br>Questionário Online<br>Entrevista |

Fonte: elaboração própria (2022)



### 5.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população é definida como “o agregado, ou soma, de todos os elementos que compartilham algum conjunto de características comuns” (MALHOTRA, 2019, p. 289), devendo ser “definidas por um conjunto de critérios” (FORTIN, 2000, p. 202). Neste sentido, de acordo com a literatura revista previamente, definiu-se como população-alvo desta pesquisa todos os portugueses, cidadãos ou imigrantes que residem em Portugal, com mais de 16 anos e usuários de internet.

De acordo com os resultados do último Censo realizado (2021), publicados pelo INE (2022), a população de Portugal é de 10.343.066 habitantes, sendo 2.423.639 com mais de 65 anos, representando mais de 20% da população, um dos maiores índices europeus, atrás apenas da Itália (23,8%<sup>47</sup>). Ainda conforme o INE (2022), Portugal tem 698.536 migrantes com estatuto legal de residente (6,8% da população).

Desta forma, a totalidade desta população seria imensurável, tendo por este motivo de ser definida uma amostra. Por sua vez a amostra trata-se de “um subgrupo de uma população selecionado para participação no estudo” (MALHOTRA, 2019, p. 289).

Neste caso em particular, elegeu-se a adoção de uma amostra não-probabilística por conveniência, buscando a abrangência regional de forma equilibrada a fim de reduzir a possibilidade dos dados coletados serem afetados ou tendenciosos.

Nesse sentido, tentando garantir a proporcionalidade entre a amostra e a proporção que compõe a população. Em relação à região, utilizamos os dados do Censo de 2021 (quadro 10) e enquadrámos em médio e grande porte as macrorregiões para fins de análise estatística (acima de 2.000.000 de habitantes caracterizada como grande porte e 400.000 a 1.999.999 de médio porte).

---

<sup>47</sup> Dados do *Istituto Nazionale di Statistica* (ISTAT, 2022). Disponível em: <https://www.istat.it/en/>. Acesso em 01 mar. 2023.

**Quadro 10** - População por região

| <b>Região</b>                | <b>Habitantes</b> | <b>Distribuição (%)</b> | <b>Porte</b> |
|------------------------------|-------------------|-------------------------|--------------|
| Norte                        | 3.586.586         | 35%                     | Grande       |
| Centro                       | 2.227.239         | 22%                     | Grande       |
| Área Metropolitana de Lisboa | 2.870.208         | 28%                     | Grande       |
| Alentejo                     | 704.533           | 7%                      | Médio        |
| Algarve                      | 467.343           | 5%                      | Médio        |
| Região Autónoma dos Açores   | 236.413           | 2%                      | Médio        |
| Região Autónoma da Madeira   | 250.744           | 2%                      | Médio        |
| <b>Total</b>                 | <b>10.343.066</b> | <b>100%</b>             |              |

**Fonte:** Instituto Nacional de Estatística (INE/Censo, 2021)

Ainda baseados nos dados do Censo 2021, identificamos os grupos por faixa etária e sua distribuição (quadro 11).

**Quadro 11** - População por idade

| <b>Faixa etária</b> | <b>Habitantes</b> | <b>Distribuição (%)</b> |
|---------------------|-------------------|-------------------------|
| 0-14 anos           | 1.331.188         | 13%                     |
| 15-24 anos          | 1.088.087         | 11%                     |
| 25 a 34 anos        | 1.102.946         | 11%                     |
| 35 a 44 anos        | 1.402.854         | 14%                     |
| 45 a 54 anos        | 1.546.722         | 15%                     |
| 55 a 64 anos        | 1.447.630         | 14%                     |
| Acima de 65 anos    | 2.423.639         | 23%                     |
| <b>Total</b>        | <b>10.343.066</b> | <b>100%</b>             |

**Fonte:** Instituto Nacional de Estatística (INE/Censo, 2021)

No que concerne à distribuição por gênero, a população é composta por 4.967.262 do gênero masculino (48%) e 5.454.855 do gênero feminino (52%).

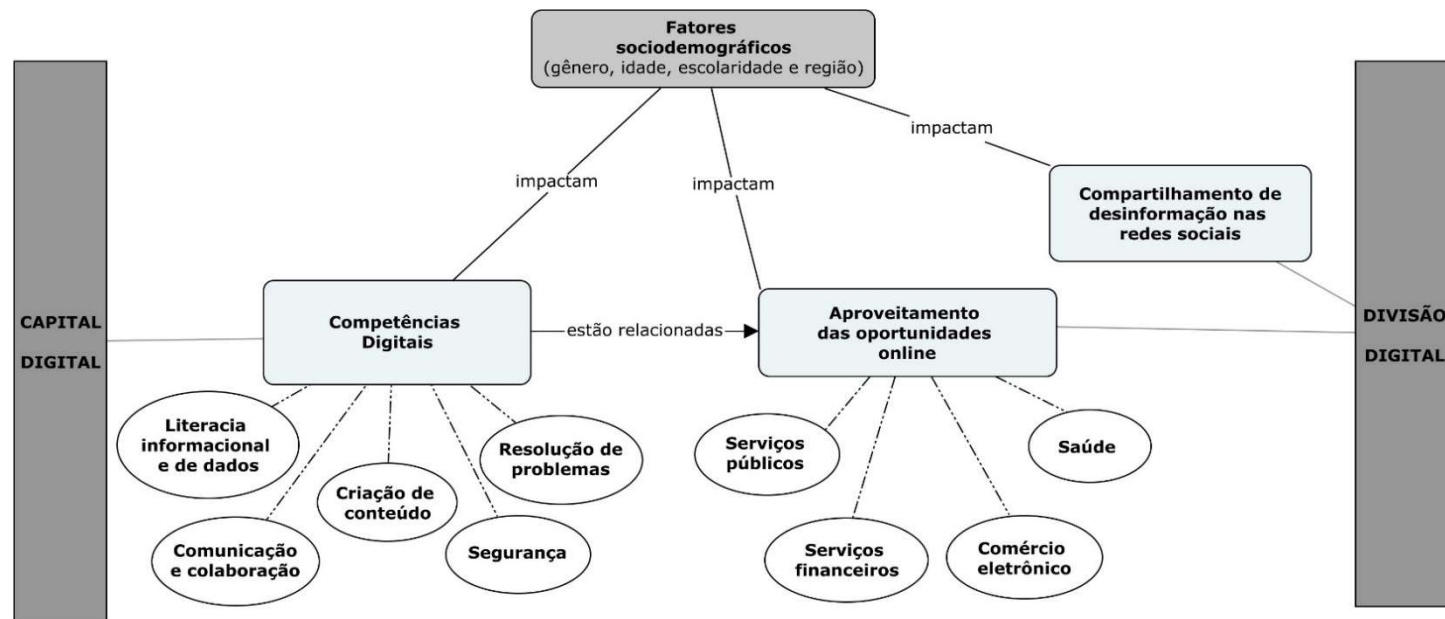
### 5.3.1 Critérios de inclusão e exclusão

Foram incluídos todos residentes em Portugal, portugueses e imigrantes, com idade superior a 16 anos e que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa. Foram excluídos da amostra indivíduos com menos de 16 anos, que não concordaram com os termos da pesquisa e não residiam em Portugal.

## 5.4 MODELO CONCEITUAL DA PESQUISA

Centrado na dinâmica do capital digital no contexto da divisão digital, adaptamos o modelo desenvolvido e aplicado por Ragnedda, 2017; Ragnedda; Ruiu, 2019 e Gladkova; Vartanova; Ragnedda, 2020 para capital digital e nos estudos empíricos da revisão de literatura realizada sobre divisão digital que avaliaram como os fatores sociais e demográficos impactam nos resultados tangíveis dos indivíduos com o aproveitamento online (VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2015; VAN DEURSEN, 2020; SENNE *et al.*, 2020) e incluímos a dimensão da desinformação online: *mis-information* e *mal-information* (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017) no modelo conceitual da pesquisa (figura 7).

**Figura 7 - Modelo conceitual da pesquisa**



Fonte: elaboração própria (2022)

O modelo conceitual da pesquisa (figura 7) relaciona os conceitos que buscamos desenvolver para testar as hipóteses. Ao nível do conceito de capital digital, o foco desta pesquisa centrou-se nas cinco dimensões do *framework* DigComp 2.1: Literacia de informação e dados; Comunicação e colaboração; Criação de conteúdo digital; Segurança e Resolução de problemas, com questões associadas a problemas simples que requerem a autonomia dos indivíduos adaptadas do *framework*.

Para o estudo da divisão digital no terceiro nível, dividiu-se o campo de análise em dois temas: (i) compartilhamento de desinformação nas redes sociais e (ii) aproveitamento de oportunidades online (uso de serviços públicos digitais, serviços financeiros digitais, saúde digital e comércio eletrônico).

O modelo conceitual também retrata a relação entre o capital digital formado pela acumulação de competências digitais e o aproveitamento online, ou seja, resultados tangíveis com o uso de serviços e atividades online.

## 5.5 ABORDAGEM E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Sendo um estudo de caso com triangulação de dados, buscou-se ferramentas e técnicas que ajudassem no objetivo da pesquisa.

### 5.5.1 Instrumento da análise quantitativa

A utilização do questionário como ferramenta de pesquisa teve por objetivo a análise quantitativa para explicar os fenômenos observados. A preferência por este instrumento foi determinada por alguns fatores como: a amplitude geográfica nacional; contato e respostas dos indivíduos com custos baixos; rapidez e facilidade na gestão dos dados coletados; e, por fim, não menos importante nos estudos neste segmento, proporcionar a sensação de segurança da informação transmitida, mantendo os indivíduos em ambientes que lhes são favoráveis, minimizando o efeito das não respostas e gerando uma maior atenção e reflexão nas respostas (FLICK, 2009; SAUMURE; GIVEN, 2008).

O desenho do questionário online iniciou-se, como ressalta Lumsden (2006), a partir das perguntas da pesquisa e objetivos. Posteriormente, considerando as hipóteses definidas dividiu-se a estrutura do estudo em três dimensões, ordenando-

as por uma ordem lógica na abordagem do questionário online composto por questões fechadas, e respeitou três campos de análise, além do perfil sociodemográfico: (i) os tipos de uso online (aproveitamento e oportunidades), (ii) a utilização das redes sociais online e a desinformação e (iii) competências digitais (quadro 12).

**Quadro 12 - Estrutura de análise**

| <b>Pilar</b>           | <b>Conceitos</b>            | <b>Dimensões</b>                       | <b>Indicadores</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------|-----------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Perfil</b>          | Atributos dos respondentes  | <b>Caracterização dos respondentes</b> | <b>BLOCO I - Perfil</b><br><b>1) Residentes em Portugal</b> (se sim? Qual nacionalidade?)<br><b>2) Distrito</b> (Região)<br><b>3) Idade</b> (Faixa etária)<br><b>4) Gênero</b> (Feminino / Masculino)<br><b>5) Habilidades escolares</b> <sup>48</sup> (ensino básico/primário até o doutorado)<br><b>6) Estado Civil</b> (solteiro, casado, união estável, separado/divorciado, viúvo)<br><b>7) Situação profissional</b> (trabalhador por conta própria (autônomo), trabalhador em empresa privada, trabalhador da administração pública, empregador, aposentado, estudante ou desempregado) |
| <b>Divisão Digital</b> | Utilização de redes sociais | <b>Desinformação Online</b>            | <b>BLOCO II - Utilização das redes sociais</b><br><b>8) Usuário/a das redes sociais?</b> (Se “sim”, responde as próximas duas perguntas, se “não”, direcionado para o Bloco III.<br><b>9) Já partilhou conteúdo sem saber que era falso nas redes sociais</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

<sup>48</sup> No Brasil o termo habilidades escolares e distrito se referem a escolaridade e região, respectivamente.

|                        |                                            |                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                        |                                            |                                            | <p><b>10) Já partilhou conteúdo falso intencionalmente nas redes sociais</b></p> <p>Escala Likert: (1) Discordo totalmente / (2) Discordo / (3) Discordo parcialmente / (4) Neutro / (5) Concordo parcialmente / (6) Concordo / (7) Concordo totalmente</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                        | Uso digital                                | <b>Aproveitamento de benefícios online</b> | <p><b>BLOCO III - Utilização de serviços e atividades online</b></p> <p><u>Com que frequência utiliza a internet para:</u></p> <p><b>11) Usar serviços públicos digitais</b><br/>(renovação do Cartão Cidadão, revalidação da Carta de Condução, Certidão do registro do imóvel, entre outros)</p> <p><b>12) Usar serviços de saúde digital</b><br/>(telemedicina, aplicativos de saúde, entre outros)</p> <p><b>13) Usar serviços bancários digitais</b><br/>(<i>internet banking</i>)</p> <p><b>14) Usar comércio eletrônico</b><br/>(compra e/ou venda pela Internet)</p> <p>Escala: (1) Nunca / (2) Muito raramente / (3) Raramente / (4) Ocasionalmente / (5) Frequente / (6) Muito frequente</p> |
| <b>Capital Digital</b> | Competências/habilidades na esfera digital | <b>Competências digitais</b>               | <p><b>BLOCO IV - Competências digitais</b></p> <p>“Sou capaz de” (Autoavaliação):</p> <p><b>15) Pesquisar informações na internet sem ajuda de terceiros</b></p> <p><b>16) Organizar dados e informação para serem armazenados</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  | <p><b>17) Utilizar serviços online sem recorrer a serviços presenciais</b></p> <p><b>18) Verificar veracidade da informação antes de partilhar nas redes</b></p> <p><b>19) Identificar situações de risco comportamental na internet</b> (<i>cyberbullying</i>, roubo de dados, etc).</p> <p><b>20) Realizar trabalhos colaborativos na internet</b></p> <p><b>21) Produzir conteúdo para ser compartilhado</b></p> <p><b>22) Proteger meus dados pessoais</b></p> <p><b>23) Proteger minha privacidade nas redes</b></p> <p><b>24) Solucionar problemas nos dispositivos digitais</b> (por ex.: instalação de <i>plug-in</i>)</p> <p><b>25) Saber localizar capacitações para suprir as minhas lacunas de competências digitais.</b></p> <p>Escala Likert: (1) Discordo totalmente / (2) Discordo / (3) Discordo parcialmente / (4) Neutro: nem concordo nem discordo / (5) Concordo parcialmente / (6) Concordo / (7) Concordo totalmente</p> |
|--|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Fonte:** elaboração própria (2021)

Estruturalmente, o questionário online foi organizado com 46 questões em um contexto mais amplo devido relativo às redes sociais, parte do projeto de pesquisa do Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social (CLISSIS)<sup>49</sup>

<sup>49</sup> Projeto com amplitude nacional “Qualidade de vida, intervenção psicossocial e cidadania: As redes sociais e os portugueses”.

vinculado a Universidade Lusíada em Portugal. Para fins desta pesquisa de tese, utilizamos 25 perguntas que estão divididas em quatro blocos (APÊNDICE A):

- I - Perfil dos participantes/Atributos (7 questões);
- II - Tipo de Uso digital: Desinformação nas redes sociais digitais (3 questões);
- III - Tipo de Uso digital: Aproveitamento de oportunidades online (4 questões);
- III - Competências digitais (11 questões).

O primeiro bloco refere-se às questões socioeconômicas denominadas atributos<sup>50</sup> e contempla sete questões sobre fatores sociais e demográficos como nacionalidade, região de residência, gênero, idade, escolaridade, estado civil e situação profissional. As respostas referentes às questões de gênero, idade, região geográfica e escolaridade são variáveis independentes e foram utilizadas para testar as hipóteses desta tese (“situação profissional” e “estado civil” foram utilizadas apenas para caracterização do perfil porque não foram identificados na revisão integrativa como fatores associados ao capital digital no contexto da divisão digital).

No segundo bloco, são abordadas questões sobre o uso das redes sociais digitais e aproveitamento das oportunidades online. Inicialmente, buscando avaliar a desinformação nas redes sociais, duas questões abrangem a dinâmica dos indivíduos nas redes sociais e seus diferentes usos quanto ao compartilhamento de desinformação nas redes, intencionalmente ou não (escala *likert* de 7 pontos). Compõem duas questões formuladas no sentido positivo que apresentam uma escala de resposta tipo Likert de sete pontos: 1- Discordo totalmente; 2- Discordo; 3 - Discordo parcialmente; 4 - Nem concordo nem discordo; 5 - Concordo parcialmente; 6 - Concordo; 7 - Concordo totalmente. A pontuação total pode variar entre os 2 e os 14 pontos.

Em seguida, são apresentadas as questões sobre uso e aproveitamento online com quatro questões sobre saúde digital, serviço público online, serviços bancários online e comércio eletrônico, em escala de frequência de uso, com seis opções: 1 - nunca; 2 - Muito raramente; 3 - Raramente; 4 - Ocasionalmente; 5 - Frequente; 6 - Muito frequente. A pontuação total pode variar entre os 4 e os 24 pontos.

---

<sup>50</sup> No questionário buscou-se empregar termos utilizados em Portugal para facilidade de interpretação do público. Atributo refere-se ao perfil dos respondentes.



O terceiro bloco do questionário é composto por 11 questões afirmativas que apresentam uma escala de resposta tipo Likert de sete pontos: 1- Discordo totalmente; 2- Discordo; 3 - Discordo parcialmente; 4 - Nem concordo nem discordo; 5 - Concordo parcialmente; 6 - Concordo; 7 - Concordo totalmente. A pontuação total pode variar entre os 11 e os 77 pontos.

As questões correspondem a uma autoavaliação dos participantes quanto a suas competências digitais, extraídas do Quadro Europeu de Referência para a Competência Digital (DigComp 2.1). Segue-se assim a tendência das pesquisas sobre competência digital que se concentram no uso de instrumentos de medida baseados na autoavaliação da percepção dos participantes, que analisam, descrevem e/ou medem o nível de proficiência nas competências digitais com base em depoimentos e opiniões dos respondentes (CORTONI; PEROVIC, 2020; MATAMALA, 2021; RAGNEDDA; RUIU; ADDEO, 2020).

Uma vez concluída a fase de coleta dos dados primários com recurso do questionário online, buscou-se confirmar ou rejeitar as hipóteses propostas previamente. Como tal, para iniciar a análise foi utilizado o software estatístico da IBM SPSS Statistics vs26 (*Statistical Package for the Social Sciences*). Inicialmente, foi realizada a análise da confiabilidade das escalas adotadas no questionário com o propósito de, num último momento, se proceder aos testes de hipóteses com a intenção de testar a respetiva aceitação de cada uma delas.

Posteriormente, seguiu-se a análise descritiva dos dados que conduziu a caracterização da amostra, conferindo uma perspectiva geral do conjunto de dados coletados. A revelação dos principais resultados abriu novas pistas no desenvolvimento desta pesquisa e aprofundamento das questões na etapa qualitativa.

#### 5.5.2 Abordagem e instrumento da análise qualitativa

Para diversificar a descoberta de novas perspectivas e analisar a divisão digital, utilizamos dois métodos de coleta de dados primários, um quantitativo e outro qualitativo. Usar mais que um método de pesquisa tem também a vantagem de poder aumentar o grau de confiança nos resultados, possibilitando uma melhor identificação e confirmação de significados encontrados, ao mesmo tempo em que se procede à triangulação do material apurado (BRYMAN; BELL, 2015).

Considerando que se trata de um estudo de caso, onde ouvir é uma ferramenta fundamental do pesquisador, principalmente quando se pretende produzir conhecimento que leva em consideração o ponto de vista dos indivíduos sobre o fenômeno que se investiga, seguimos para a etapa qualitativa com entrevistas com residentes em Portugal de 35 a 65 anos<sup>51</sup>.

Como o objetivo é o entendimento dos participantes sobre o tópico de interesse da pesquisa, a utilização do método ajuda a orientar e dar referencial à investigação ou à ação em novos campos, avaliar diferentes situações de pesquisa ou populações de estudo, fornecer interpretações dos resultados dos participantes a partir de estudos iniciais e, também, para gerar informações adicionais a um estudo em larga escala (OLIVEIRA; FREITAS, 1998; KRUEGER, 1994).

A entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, de interpretação informativa. Segundo os pesquisadores Lüdke & André, a entrevista “permite correções, esclarecimentos e adaptações que a torna sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas” (1986, p. 34).

A entrevista foi escolhida como instrumento de coleta de dados devido à disponibilidade dos participantes e também porque “permite analisar atitudes, comportamentos, reações e gestos; e dá maior flexibilidade ao entrevistador” (ZANELLA, 2009, p. 115). Optou-se pela forma da entrevista semiestruturada por dispor de um roteiro, mas não necessariamente seguindo uma ordem rígida, podendo o entrevistador, se oportuno, incluir novos questionamentos durante o encontro, mas sem nunca perder os objetivos da investigação (ZANELLA, 2009).

Para a condução das entrevistas, foi elaborado um guia para que a coleta de dados fosse aplicada e para definir os procedimentos e regras gerais a fim de orientar a investigação (APÊNDICE B).

A questão principal do roteiro de entrevista foi: “*Qual sua percepção quanto ao seu aproveitamento de oportunidades online e sobre a desinformação nas redes sociais durante a pandemia?*”. As respostas a esta pergunta norteiam o objeto do estudo em questão na perspectiva do terceiro nível da divisão digital.

---

<sup>51</sup> “Imigrantes digitais” são aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em alguma época de nossas vidas, adotou aspectos da nova tecnologia (PRENSKY, 2001). Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> Acesso em 01 nov. 2022.

De fato, após o desenvolvimento dos estudos exploratórios, a confluência de metodologias e perspectivas de análise foi a escolha adotada para esta pesquisa, que tinha por objetivo a produção e ciência, e, embora sem dados com representatividade nacional, procurou-se estabelecer generalizações a partir da realidade estudada de forma aprofundada.

## 5.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Todo processo de coleta e análise de dados foi desenvolvido com a total garantia dos preceitos legais, estando de acordo com o Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD)<sup>52</sup>.

Em termos éticos e para garantir a confidencialidade dos dados, mantivemos toda a transparência sobre as intenções da pesquisa e respeitamos a segurança, fundamentalmente, dos e-mails para contato futuro, solicitados de forma opcional e reiterando o consentimento expresso.

Para as entrevistas online, solicitamos o consentimento para a gravação do depoimento, bem como a utilização dos dados, disponibilizados espontaneamente, para análise, sendo que lhes foi explicado o âmbito do estudo e garantido que toda a informação pessoal seria veiculada sem quaisquer outras informações que pudessem estar associadas a uma identificação explícita do entrevistado (APÊNDICE B).

## 5.7 AMOSTRA E PRÉ-TESTE

Quanto à amostra do estudo, ela é por conveniência e por adesão, onde foram avaliados todos os questionários recebidos desde que atendessem os critérios de inclusão estabelecidos: (1) residir em Portugal, (2) maior de 16 anos (3) qualquer nacionalidade e (4) ter acesso à internet.

Como fase de pré-teste, cinco residentes em Portugal responderam o questionário piloto no mês de agosto de 2021, sendo sugeridas alterações na ordem das perguntas e mudanças no texto para termos comumente utilizados em Portugal como por exemplo “partilhar” e não “compartilhar”.

---

<sup>52</sup> Regulamento UE 679/2016, publicado a 26 de abril de 2016, foi garantido o art.º 4º, nº 11, em que o consentimento é definido como uma manifestação de vontade livre, específica, informada e explícita, no qual o titular dos dados aceita que os dados que lhe digam respeito sejam objeto de tratamento.

Após a validação, o questionário foi disponibilizado via *Google Forms* e difundido para e-mails de contatos de gestores e professores das escolas de nível fundamental e médio de Portugal (em média 2.500 escolas), para a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) que contempla 303 bibliotecas municipais e adotando a técnica de amostragem não probabilística por *snowballing*<sup>53</sup>, solicitamos que eles divulgassem a pesquisa com seus contatos pessoais para obtermos mais respostas de todas as regiões do país. Também criamos uma página para a pesquisa no Facebook e um e-mail para divulgar o questionário na nossa rede de contatos.

As entrevistas foram realizadas posteriormente à etapa quantitativa com uma fase de pré-teste e validação do guia de entrevistas. Baseadas numa amostragem por conveniência, foram convidados 15 adultos que utilizavam a internet diariamente com idade de 35 a 65 anos e residentes nas cinco macrorregiões do país.

As entrevistas semiestruturadas terminaram quando a informação passou a ser redundante (saturação).

## 5.8 TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS

A descrição dos participantes foi realizada mediante distribuição de frequência absoluta e relativa para variáveis categóricas. A confiabilidade do instrumento foi avaliada com o teste Alfa de *Cronbach* e adequação da amostra com *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO). A homogeneidade foi avaliada com o teste de *Bartlett*, um teste comumente utilizado para verificar se as amostras têm homogeneidade de variâncias (variâncias iguais), sendo esse um dos pressupostos exigidos pela maioria dos procedimentos estatísticos.

Seguindo com as análises após os testes realizados de confiabilidade, normalidade e homogeneidade, foi realizado o teste de hipóteses *Qui Quadrado de Pearson* para comparar duas variáveis categóricas independentes entre si, procurando a existência de alguma dependência entre elas. Nesta pesquisa, foi utilizado esse teste para comparar a variável gênero (masculino/feminino) e as

---

<sup>53</sup> A amostra por *snowball* ou bola de neve é uma técnica de amostragem onde são convidados novos participantes da sua rede de amigos e conhecidos.

variáveis (“des” - desinformação online, “uso” - tipo de uso/aproveitamento online e “comp” - competências digitais).

O teste *t* é um teste que serve para confrontar médias ou grupos de médias, logo implica na utilização de contrastes de médias. Foi utilizado quando se identificou no teste Qui Quadrado  $p < 0,05$  ou 5%, ou seja, quando houvesse significância estatística e então necessário verificar os contrastes das médias.

Para as comparações entre as demais variáveis sociodemográficas (idade, escolaridade e região), foi utilizada a Análise de Variância (ANOVA *One-Way*), teste que compara a variância dentro de cada grupo entre a variância entre grupos, indicado quando o “n” amostral é superior a 30 e quando existe três ou mais grupos independentes, como nosso objeto de pesquisa.

O resultado do Anova determina se os grupos são estatisticamente diferentes; quanto maior for a diferença entre os grupos em relação à diferença dentro do grupo, maior é a evidência da diferença entre as médias dos grupos.

Para identificar as diferenças após o teste do Anova, recorreu-se a análises *post-hoc* através do método de Bonferroni. Em latim, *post hoc* significa “depois disto”, ou seja, analisar os dados experimentais posteriormente. O objetivo de uma análise *post-hoc* é encontrar padrões após a conclusão do estudo. O Teste de Bonferroni é utilizado quando existe uma “hipótese nula universal”, de forma que o importante é que todos os testes devem ser não-significativos para que se rejeite a hipótese nula.

Para a análise da relação entre competências digitais e oportunidade de uso online, agrupamos por *clusters* os grupos de usuários a partir de suas competências digitais (capital digital) para depois analisar a relação desses grupos com os tipos de uso (oportunidades online).

A análise de *cluster* consiste em uma técnica exploratória que busca agrupar objetos a partir de um conjunto de características pré-definidas e que possuem grande homogeneidade interna e alta heterogeneidade entre os clusters (HAIR *et al.*, 2009). Neste sentido, a técnica foi utilizada para identificar os grupos de usuários de Internet a partir de suas competências digitais, sendo divididos em nível básico, intermediário e avançado.

Para observar a relação do Capital digital (níveis de competências digitais dos usuários) e a Divisão digital (tipo de uso online) foi utilizada a regressão logística multinominal que é uma técnica estatística que tem como objetivo produzir, a partir de

um conjunto de observações, um modelo que permita a predição de valores tomados por uma variável categórica, a partir de uma série de variáveis explicativas contínuas e/ou binárias (CORRAR *et al*, 2007).

Na regressão logística, o tamanho da amostra é fundamental. Hosmer e Lemeshow (2000) sugerem um N mínimo de 400 casos e Hair *et al.* (2009) sugerem uma razão de 10 casos para cada variável independente incluída no modelo.

Utilizamos o software SPSS Statistics versão 26 para todas as análises estatísticas. Vale ressaltar que as relações foram consideradas significativas quando o *p-valor* foi inferior a um nível de significância de 0,05 (HAIR *et al.*, 2009).

## 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS

### 6.1 CONFIABILIDADE DO INSTRUMENTO

Para que seja possível a validação do modelo conceitual proposto, é imprescindível a validação das variáveis que o compõe, assegurando a viabilidade da pesquisa.

Desta forma, foi avaliada a consistência interna da escala (intensidade da correlação entre os itens), cujo teste utilizado para medir este estimador foi o Alfa de *Cronbach*, considerado, uma forma de estimar a confiabilidade de um questionário aplicado em uma pesquisa, e o mais popular e o mais usado por pesquisadores da área (PASQUALI, 2003; SALMOND, 2008).

O alfa de Cronbach é uma ferramenta estatística que quantifica, numa escala de 0 a 1, a confiabilidade de um questionário. O valor mínimo aceitável para o alfa é 0,70; abaixo desse valor, a consistência interna da escala utilizada é considerada baixa. Usualmente, são preferidos valores de alfa entre 0,80 e 0,90 (GEORGE; MALLEY, 2003).

Após a verificação da consistência interna do questionário foram realizados dois testes para verificar a adequação da técnica estatística adotada e da amostra. Para verificar a adequada aplicação foi realizado o teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO). De modo geral, KMO com valores baixos significam que o tamanho da amostra é inadequado para o uso desta ferramenta (abaixo de 0,5) e para adequação de ajuste de um modelo de análise fatorial o valor de KMO deve ser maior que 0,8 (HAIR *et al*, 2009).

Além disso, foi realizado o teste de esfericidade de *Bartlett* que mede se a Análise Fatorial é adequada ao problema, verificando se existe correlação suficientemente forte para que a análise possa ser aplicada. As análises estatísticas foram realizadas com o SPSS versão 26 considerando-se um nível de significância igual a 5%. Os parâmetros descritos (Alfa de *Cronbach*, KMO e Esfericidade de *Bartlett*) são apresentados na tabela 1.

**Tabela 1** - Parâmetros da Análise Estatística

| Parâmetro                                            |                     | Valor estatístico |
|------------------------------------------------------|---------------------|-------------------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem |                     | <b>0,917</b>      |
| Teste de esfericidade de Bartlett                    | Aprox. Qui-quadrado | 8199,528          |
|                                                      | gl                  | 136               |
|                                                      | <b>Sig.</b>         | <b>0,000</b>      |
| Alfa de Cronbach                                     |                     | <b>0,875</b>      |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

Com base nos dados apresentados na tabela 1, percebe-se que o teste de KMO (0,917) e esfericidade de *Bartlett* (Sig.<0,001) mostram a adequação da técnica para esta pesquisa. Ainda na tabela 1 observa-se que o Alfa de *Cronbach* (0,875), de acordo com George e Malley (2003), está em um nível ótimo, demonstrando a validade interna dos dados.

A validação foi obtida pela análise da confiabilidade das perguntas que compõem o questionário (Divisão Digital e Capital Digital), utilizando o alfa de *Cronbach* como coeficiente de consistência interna e o *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) para validação do constructo.

Uma vez explicitada a composição do questionário, o processo de coleta e análise dos dados e os parâmetros estatísticos das análises, apresenta-se na sequência os resultados encontrados.

## 6.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

O número total de respostas válidas obtidas pelo questionário foi de 1.094, tendo sido obtidas respostas de residentes de todo as regiões do país, incluindo as Região Autónoma da Madeira e Região Autónoma dos Açores. Os dados foram coletados durante os meses de setembro e outubro de 2021.

Analisando a distribuição da amostra por nacionalidade, identificamos que 98% são residentes com nacionalidade portuguesa e 2% de imigrantes. A nacionalidade brasileira ocupa o segundo lugar com 14 participações (1,3%) e observa-se representatividade pontuais de outras nacionalidades com participações de quatro (4) angolanos, dois (2) franceses, um (1) espanhol e um (1) venezuelano somando 0,7% do total dos respondentes, conforme apresentado na Tabela 2.



**Tabela 2** - Nacionalidade dos respondentes

| Nacionalidade | Total de respondentes | (%)    |
|---------------|-----------------------|--------|
| Portuguesa    | 1072                  | 98,0%  |
| Brasileira    | 14                    | 1,3%   |
| Angolana      | 4                     | 0,7%   |
| Francesa      | 2                     |        |
| Espanhola     | 1                     |        |
| Venezuelana   | 1                     |        |
| Total         | 1094                  | 100,0% |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

No que concerne à distribuição da amostra por idade, considerando as faixas etárias de 16 a mais de 65 anos, verifica-se que a maioria dos respondentes se encontra nas faixas etárias 45 a 54 anos (32,8%), seguida da faixa de 35 a 44 anos (29,7%), e ainda, a faixa dos 55 a 64 anos com 23,4% (tabela 3).

Por sua vez, a faixa etária de 16 a 24 anos demonstrou baixa representatividade (1,5%). Uma nota também para os 2,9% de respostas obtidas pela faixa etária “Acima dos 65 anos”, que mesmo não sendo muito significativa face à moda das respostas, reflete interesse da população sênior em participar de pesquisas sobre hábitos nas redes sociais, uso da Internet e competências favorecendo análises e identificação de tendência de crescimento do consumo digital (ainda que muito moderado) nesta faixa da população que reside em Portugal.

**Tabela 3** - Idade dos respondentes

| Faixa etária        | Frequência | Percentual   |
|---------------------|------------|--------------|
| 18 a 24 anos        | 16         | 1,5%         |
| 25 a 34 anos        | 106        | 9,7%         |
| 35 a 44 anos        | 325        | 29,7%        |
| <b>45 a 54 anos</b> | <b>359</b> | <b>32,8%</b> |
| 55 a 64 anos        | 256        | 23,4%        |
| Acima de 65 anos    | 32         | 2,9%         |

|              |             |               |
|--------------|-------------|---------------|
| <b>Total</b> | <b>1094</b> | <b>100,0%</b> |
|--------------|-------------|---------------|

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Quanta à escolaridade<sup>54</sup> (tabela 4), metade dos respondentes tem nível superior (50,1%), seguido pelos respondentes que tem o ensino médio completo (26,1%). Sendo 4,3% da amostra apenas com ensino fundamental (1º ao 3º ciclo).

**Tabela 4 - Escolaridade dos respondentes**

| <b>Habilitações</b>        | <b>Escolaridade</b>              | <b>Frequência</b> | <b>Percentual</b> |
|----------------------------|----------------------------------|-------------------|-------------------|
| 1º ciclo (ensino primário) | Ensino Fundamental<br>(47; 4,3%) | 4                 | 0,4%              |
| 2º ciclo (5º e 6º ano)     |                                  | 8                 | 0,7%              |
| 3º ciclo (até o 9º ano)    |                                  | 35                | 3,2%              |
| Secundário (até o 12º ano) | Ensino Médio                     | 286               | 26,1%             |
| <b>Licenciatura</b>        | <b>Ensino Superior</b>           | <b>548</b>        | <b>50,1%</b>      |
| Mestrado                   | Mestrado                         | 180               | 16,5%             |
| Doutoramento               | Doutorado                        | <b>33</b>         | <b>3,0%</b>       |
| Total                      |                                  | 1094              | 100,0%            |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Analisando o perfil da amostra e comparando com os dados do Censo, a idade média e nível de escolaridade estão próximos aos dados da população (tabela 5), identificamos apenas uma discrepância nas respostas por gênero, sendo predominantemente feminino (76%) na amostra da pesquisa<sup>55</sup>.

<sup>54</sup> Incluímos os termos utilizados no questionário (Portugal) e na tese a equivalência do termo no Brasil.

<sup>55</sup> O público inicial que recebeu a pesquisa por e-mail foram professores/as de escolas do ensino básico, fundamental e secundário e funcionários/as das bibliotecas públicas. Segundo dados da Pordata, no ensino pré-primário, 99% dos professores em Portugal são mulheres e considerando do ensino básico ao secundário, 78%. Disponível: <https://www.pordata.pt/Portugal/Docentes+do+sexo+feminino+em+percentagem+dos+docentes>. Acesso em 03 dez 2022. Em um estudo recente realizado por Ferreira (2020), os dados demonstraram que a profissão de bibliotecária em Portugal ainda é predominantemente feminina. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/conci/article/download/13713/10514/> Acesso em 03 dez 2022.

**Tabela 5** - Comparativo entre amostra e população

|                                      | População de Portugal em 2021 <sup>56</sup> | Amostra (quantitativo)   |
|--------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------------|
| Gênero                               | Homem: 48%   Mulher: 52%                    | Homem: 24%   Mulher: 76% |
| Idade                                | Média 45,8 anos                             | Média de 47 anos         |
| Nível de escolaridade (ensino médio) | 21,3%                                       | 26,1%                    |

**Fonte:** Dados do questionário (2021) e INE (2021)

Em relação ao estado civil, 51,7% são casados (566) e 12,5% possuem união estável (137) demonstrando que a maioria dos respondentes (64%) constituem famílias. Os solteiros/as (20,1%), divorciados (13,2%), viúvos (1,6%) ou separados (0,9%) somam o total de 391, representando 35,8% dos respondentes.

Em relação à região de residência (tabela 6), verifica-se uma distribuição equilibrada e aproximada às demonstradas no Censo de 2021, não se verificando discrepâncias significativas, a não ser no Alentejo com o dobro de respondentes (censo nacional - 7% da população; amostra da pesquisa - 14,6%) e nos Açores com o triplo de respostas (censo nacional - 2% da população; amostra da pesquisa - 6,7%). As regiões que apresentam maior taxa de resposta foram Lisboa (32,3%) e Norte (25,1%), as duas regiões mais densamente povoadas.

**Tabela 6** - Região de moradia

| Região (NUTS II) | Cidade         | Frequência | Percentual | Total por Região | Percentual |
|------------------|----------------|------------|------------|------------------|------------|
| <b>Açores</b>    | São Miguel     | 73         | 6,7%       | 73               | 6,7%       |
| <b>Alentejo</b>  | Beja           | 49         | 4,5%       | 160              | 14,6%      |
|                  | Évora          | 95         | 8,7%       |                  |            |
|                  | Portalegre     | 16         | 1,5%       |                  |            |
| <b>Algarve</b>   | Faro           | 46         | 4,2%       | 46               | 4,2%       |
| <b>Centro</b>    | Aveiro         | 39         | 3,6%       | 175              | 16,0%      |
|                  | Castelo Branco | 14         | 1,3%       |                  |            |

<sup>56</sup> Dados do Instituto Nacional de Estatística (INE). Disponível em: <https://www.ine.pt/> Acesso em 03 dez 2022.

|                |                  |             |             |             |             |
|----------------|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
|                | Coimbra          | 30          | 2,7%        |             |             |
|                | Guarda           | 23          | 2,1%        |             |             |
|                | Leiria           | 32          | 2,9%        |             |             |
|                | Santarém         | 37          | 3,4%        |             |             |
| <b>Lisboa</b>  | Lisboa           | 211         | 19,3%       | 353         | 32,3%       |
|                | Setúbal          | 142         | 13,0%       |             |             |
| <b>Madeira</b> | Madeira          | 12          | 1,1%        | 12          | 1,1%        |
| <b>Norte</b>   | Braga            | 42          | 3,8%        | 275         | 25,1%       |
|                | Bragança         | 6           | 0,5%        |             |             |
|                | Porto            | 156         | 14,3%       |             |             |
|                | Viana do Castelo | 40          | 3,7%        |             |             |
|                | Viseu            | 29          | 2,7%        |             |             |
|                | Vila Real        | 2           | 0,2%        |             |             |
| <b>Total</b>   |                  | <b>1094</b> | <b>100%</b> | <b>1094</b> | <b>100%</b> |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Por último, quanto à situação profissional (tabela 7), observa-se que a maioria dos respondentes são trabalhadores da administração pública (70,2%), evidenciando o retorno de respostas do *mailing* do grupo de pesquisa para escolas e bibliotecas públicas, seguido de trabalhador(a) na iniciativa privada (19,0%) e trabalhador(a) por conta própria ou independente (4,8%).

Os demais respondentes (6,0%) representados por “Outros” na tabela abaixo agrupam desempregado(a) (2,3%), aposentado (1,8%), estudante (1,2%) e empregador (0,7%) com um nível de participação inferior em comparação ao restante do grupo de respondentes.

**Tabela 7** - Situação profissional

| <b>Tipo de situação</b>                        | <b>Frequência</b> | <b>Percentual</b> |
|------------------------------------------------|-------------------|-------------------|
| <b>Trabalhador(a) na administração pública</b> | <b>768</b>        | <b>70,20%</b>     |

|                                                     |      |        |
|-----------------------------------------------------|------|--------|
| Trabalhador(a) por conta de outrem no setor privado | 208  | 19,00% |
| Trabalhador(a) por conta própria ou independente    | 52   | 4,80%  |
| Outros (a+b+c+d+e)                                  | 66   | 6,00%  |
| (a) Aposentado(a)                                   | 20   | 1,80%  |
| (b) Desempregado(a)                                 | 25   | 2,30%  |
| (c) Estudante                                       | 13   | 1,20%  |
| (d) Empregador(a) com menos de 10 empregados        | 5    | 0,40%  |
| (e) Empregador(a) com mais de 10 empregados         | 3    | 0,30%  |
| Total                                               | 1094 | 100%   |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

Resumidamente, pode afirmar-se que a amostra é constituída majoritariamente por mulheres e por trabalhadores da administração pública, mais da metade com mais de 45 anos e encontram-se distribuídos por todas regiões do país.

### 6.3 ANÁLISE QUANTITATIVA

Atendendo aos objetivos desta pesquisa, analisamos estatisticamente os dados referentes aos benefícios online e desinformação nas redes sociais para testar as hipóteses quanto ao impacto dos fatores sociodemográficos na divisão digital e as respostas quanto às competências digitais para o capital digital.

Neste sentido, foram analisadas as questões exploratórias do questionário com objetivo de analisar as respostas e a relação com os fatores (variáveis), sendo apresentados os resultados estatísticos descritivos e inferenciais a seguir.

#### 6.3.1 Desinformação online (*mis-information*)

Mediante a desordem informacional intensificada pela comunicação no mundo digital e o contexto de “infodemia”, buscou-se identificar o nível de compartilhamento de desinformação nas redes sociais e a relação com os fatores sociodemográficos.

Duas questões afirmativas fechadas foram formuladas com opção de resposta segundo escala Likert de sete pontos, variando de 1 - discordo totalmente a 7 - concordo totalmente, tendo um ponto neutro para o respondente.

Através da afirmativa “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso”, temos o objetivo de identificar a desinformação (*mis-information*), quando as informações são compartilhadas porque o indivíduo acredita que são verdadeiras ou não checam, mas não tem o objetivo de causar dano (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017).

Analizando o resultado do questionário, dos respondentes que são usuários das redes sociais (N = 1063; 97% da amostra), verifica-se que 12% revelaram ter realizado essa ação (tabela 8). A média de respostas obtida equivale apenas 2,33 dada a dispersão de dados existente ( $\sigma = 1,653$ ).

**Tabela 8** - Análise descritiva da afirmativa “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso”

| Já partilhou conteúdo sem saber que era falso (Des1) |             | Frequência           | Percentual   |
|------------------------------------------------------|-------------|----------------------|--------------|
| Discordo totalmente                                  |             | 468                  | 44%          |
| Discordo parcialmente                                |             | 235                  | 22%          |
| Discordo                                             |             | 137                  | 13%          |
| Nem concordo nem discordo                            |             | 99                   | 9%           |
| <b>Concordo parcialmente</b>                         |             | <b>49</b>            | <b>5%</b>    |
| <b>Concordo</b>                                      |             | <b>33</b>            | <b>3%</b>    |
| <b>Concordo totalmente</b>                           |             | <b>42</b>            | <b>4%</b>    |
| Total                                                |             | 1063                 | 100%         |
| <b>Média</b>                                         | <b>2,33</b> | <b>Desvio-padrão</b> | <b>1,653</b> |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Quando consideramos a variável independente “gênero” (dois grupos categorizados: feminino e masculino), utilizamos o teste qui-quadrado de Pearson presente na tabela 9 para calcular. Considerando que  $p > 0,05$  (0,159), portanto a hipótese relativa à relação do gênero com a *dis-information* é nula.

**Tabela 9** - Teste Qui-quadrado entre “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e gênero

|                                | Valor              | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|--------------------------------|--------------------|----|---------------------------------------|
| <b>Qui-quadrado de Pearson</b> | 2,950 <sup>a</sup> | 6  | <b>0,815</b>                          |
| Razão de verossimilhança       | 3,033              | 6  | 0,805                                 |

|                              |       |   |       |
|------------------------------|-------|---|-------|
| Associação Linear por Linear | 0,552 | 1 | 0,458 |
| N de Casos Válidos           | 1063  |   |       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Por sua vez, quando consideramos os intervalos de idade, realizamos o teste *One-Way Anova*, que permite identificar estatisticamente diferenças significativas quando houver três ou mais grupos independentes. Com o teste foi possível concluir que não há a existência de diferenças estatisticamente significativas entre as idades ( $p = 0,630$ ).

**Tabela 10** - Teste One-Way ANOVA “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e “idade”

|                                              |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|----------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Partilha de conteúdo sem saber que era falso | Entre Grupos | 9,456              | 5    | 1,891          | 0,691 | 0,630 |
|                                              | Nos grupos   | 2891,319           | 1057 | 2,735          |       |       |
|                                              | Total        | 2900,775           | 1062 |                |       |       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Quando analisamos a relação do fator escolaridade com a desinformação sem intenção (*dis-information*) nas redes sociais (tabela 11), o resultado mostra que não existe diferença significativa estatisticamente ( $p = 0,071$ , ou seja,  $p > 0,05$ , hipótese nula).

**Tabela 11** - Teste One-Way ANOVA “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e “nível de escolaridade”

|                                              |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|----------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Partilha de conteúdo sem saber que era falso | Entre Grupos | 31,689             | 6    | 5,281          | 1,944 | 0,071 |
|                                              | Nos grupos   | 2869,086           | 1056 | 2,717          |       |       |
|                                              | Total        | 2900,775           | 1062 |                |       |       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Por fim, analisando por região, agrupadas inicialmente em região de médio e grande porte e através do *Qui-quadrado de Pearson* presente na tabela 12, não identificamos diferenças estatisticamente significativas entre as médias ( $p = 0,235$ ). Como o nosso objetivo era entender as diferenças por região, decidimos reanalisar as variáveis, mas desta vez sem agrupar em média e grande e mantendo a divisão por NUTS II<sup>57</sup> (Norte, Lisboa, Centro, Algarve, Alentejo, Madeira e Açores).

<sup>57</sup> NUTS é o acrónimo de “Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos”, sistema hierárquico de divisão do território em regiões. Esta nomenclatura foi criada pelo Eurostat no início dos anos 1970, visando a

**Tabela 12** - Teste Qui-quadrado Pearson entre “Já partilhou conteúdo sem saber que era falso” e “região”

|                              | Valor              | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|---------------------------------------|
| Qui-quadrado de Pearson      | 8,049 <sup>a</sup> | 6  | <b>0,235</b>                          |
| Razão de verossimilhança     | 8,500              | 6  | 0,204                                 |
| Associação Linear por Linear | 0,207              | 1  | 0,649                                 |
| N de Casos Válidos           | 1063               |    |                                       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Desta forma, foi realizado um novo teste, agora utilizando a técnica One-Way ANOVA porque tínhamos mais de três variáveis e porque o  $N > 30$ . Analisando por região (tabela 13), não se verifica a existência de diferenças significativas ( $p = 0,115$ ). Portanto a hipótese relativa à relação da região de moradia com a *dis-information* é nula.

**Tabela 13** - Teste One-Way ANOVA entre “Já partilhou conteúdo se saber que era falso” e “região”

|                                              |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.         |
|----------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|--------------|
| Partilha de conteúdo sem saber que era falso | Entre Grupos | 27,915             | 6    | 4,652          | 1,710 | <b>0,115</b> |
|                                              | Nos grupos   | 2872,861           | 1056 | 2,721          |       |              |
|                                              | Total        | 2900,775           | 1062 |                |       |              |

Fonte: Elaboração própria (2022)

### 6.3.2 Desinformação online (*disinformation*)

A questão “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” aborda a desinformação (*disinformation*) quando as informações são modificadas ou inventadas e então divulgadas para induzir a um erro ou dar uma falsa imagem da realidade (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017).

---

harmonização das estatísticas dos vários países em termos de recolha, compilação e divulgação de estatísticas regionais. A nomenclatura subdivide-se em 3 níveis (NUTS I, NUTS II, NUTS III), definidos de acordo com critérios populacionais, administrativos e geográficos. O NUTS II, em Portugal, contempla sete regiões. Disponível em <https://www.pordata.pt/O+que+sao+NUTS>



Considerando o total de indivíduos que responderam que são usuários das redes sociais no questionário ( $n = 1063$ ), observamos que apenas 3% corrobora com essa ação (tabela 14). A média de respostas obtida equivale apenas 1,23 dada a dispersão de dados existente ( $\sigma = 0,875$ ), uma média de resposta inferior ao auferido na questão anterior (Desinformação sem intenção de causar dano - *mis-information*:  $M = 2,33$ ).

**Tabela 14** - Análise descritiva da afirmativa “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente”

| Partilha de conteúdo falso intencionalmente (Des2) | Frequencia  | Percentual           |
|----------------------------------------------------|-------------|----------------------|
| Discordo totalmente                                | 950         | 89%                  |
| Discordo parcialmente                              | 63          | 6%                   |
| Discordo                                           | 16          | 2%                   |
| Nem concordo nem discordo                          | 9           | 1%                   |
| <b>Concordo parcialmente</b>                       | <b>8</b>    | <b>1%</b>            |
| <b>Concordo</b>                                    | <b>7</b>    | <b>1%</b>            |
| <b>Concordo totalmente</b>                         | <b>10</b>   | <b>1%</b>            |
| Total                                              | 1063        | 100%                 |
|                                                    |             |                      |
| <b>Média</b>                                       | <b>1,23</b> | <b>Desvio-padrão</b> |
|                                                    |             | <b>0,875</b>         |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Analisando com a variável independente “gênero” com o teste Qui-quadrado de Pearson presente na tabela 17, considerando que  $p > 0,05$ , o resultado = 0,159 demonstra que não há diferença significativa entre as variáveis. Como a primeira questão relativa à desinformação nas redes sociais, a hipótese relativa a relação de gênero com a desinformação também é nula.

**Tabela 15** - Teste qui-quadrado do “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” e “gênero”

|                              | Valor              | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|---------------------------------------|
| Qui-quadrado de Pearson      | 9,266 <sup>a</sup> | 6  | 0,159                                 |
| Razão de verossimilhança     | 9,408              | 6  | 0,152                                 |
| Associação Linear por Linear | 2,071              | 1  | 0,150                                 |
| N de Casos Válidos           | 1063               |    |                                       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Quando consideramos os intervalos de idade e realizamos o teste *One-Way Anova*, conseguimos identificar diferenças significativas ( $p = 0,017$ , ou seja,  $p < 0,05$  conforme tabela 18), sendo no intervalo de 35 e 45 anos que estas se evidenciam (teste post-hoc de Bonferroni - APÊNDICE C).

**Tabela 16** - Teste One-Way ANOVA do “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” e “idade”

| ANOVA                                       |              |           |      |       |       |       |
|---------------------------------------------|--------------|-----------|------|-------|-------|-------|
|                                             |              | Quadrados | df   | Médio | Z     | Sig.  |
| Partilha de conteúdo falso intencionalmente | Entre Grupos | 10,542    | 5    | 2,108 | 2,778 | 0,017 |
|                                             | Nos grupos   | 802,131   | 1057 | 0,759 |       |       |
|                                             | Total        | 812,674   | 1062 |       |       |       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Ao analisar a relação do fator escolaridade com a desinformação de forma intencional nas redes sociais (*desinformation*), identificamos que existem diferenças estatisticamente significativas ( $p = 0,002$ ) conforme tabela 17. O teste post-hoc de Bonferroni (APÊNDICE C) indicou diferença entre os respondentes com o 3º ciclo (ensino fundamental) e os que têm mestrado e doutorado.

**Tabela 17** - Teste One-Way ANOVA do “Já partilhou conteúdo se saber que era falso” e “nível de escolaridade”

|                                             |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|---------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Partilha de conteúdo falso intencionalmente | Entre Grupos | 15,500             | 6    | 2,583          | 3,422 | 0,002 |
|                                             | Nos grupos   | 797,174            | 1056 | 0,755          |       |       |
|                                             | Total        | 812,674            | 1062 |                |       |       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Analisando o resultado do teste por região (tabela 18), não se verifica a existência de diferenças significativas ( $p = 0,119$ ). Portanto a hipótese relativa à relação da região de moradia com a *desinformation* é nula.

**Tabela 18** - Teste One-Way ANOVA entre “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” e “região”

|                                             |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.         |
|---------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|--------------|
| Partilha de conteúdo falso intencionalmente | Entre Grupos | 7,751              | 6    | 1,292          | 1,695 | <b>0,119</b> |
|                                             | Nos grupos   | 804,922            | 1056 | 0,762          |       |              |
|                                             | Total        | 812,674            | 1062 |                |       |              |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

### 6.3.3 Tipo de uso e aproveitamento online

Inicialmente, analisamos a frequência das respostas para a questão: “*Com que frequência utiliza a internet para*” que tinha seis opções de resposta: 1 - Nunca, 2 - Muito raramente, 3 - Raramente, 4 - Ocasionalmente, 5 - Frequente e 6 - Muito frequente.

Analisando a resposta de todos os respondentes ( $n = 1.094$ ), verificamos que a média de resposta mais alta foi sobre o uso dos serviços bancários (4,54), seguido pelo uso de serviços públicos (4,43) e o por último o uso de serviços de saúde (2,70).

Deste modo, e tal como evidenciado em estudos recentes (DESI, 2021; SMPS; CNTS, 2021) que mostram o uso crescente dos serviços públicos digitais, *internet banking*, mas ainda não tão expressiva a utilização dos serviços de saúde digital em Portugal em comparação a outros países europeus, devido às lacunas existentes e as possibilidades que existem para expandir o uso (falta de literacia digital por parte da população, falta de literacia digital por parte dos profissionais da saúde, falta de infraestrutura adequada e disponível considerando todo o território nacional etc.).

Nas próximas seções, podemos observar a relação dos fatores sociodemográficos (gênero, idade, escolaridade e região de moradia) com cada tipo de uso e aproveitamento online (terceiro nível da divisão digital).

#### 6.3.3.1 Serviços públicos online

Analisando cada uso e aproveitamento online separadamente, os “serviços públicos online”, 34% dos respondentes utilizam com frequência os serviços públicos online com uma média de 4,43 (tabela 19).

**Tabela 19** - Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços públicos online

| Serviços Públicos online (Uso1) |      | Frequência    | Percentual |
|---------------------------------|------|---------------|------------|
| Nunca                           |      | 40            | 4%         |
| Muito raramente                 |      | 84            | 8%         |
| Raramente                       |      | 65            | 6%         |
| Ocasionalmente                  |      | 309           | 28%        |
| Frequente                       |      | 372           | 34%        |
| Muito frequente                 |      | 224           | 20%        |
| Total                           |      | 1094          | 100,0%     |
|                                 |      |               |            |
| Média                           | 4,43 | Desvio-padrão | 1,294      |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Analisando, cruzando com a variável independente “gênero” e utilizando o teste qui-quadrado de Pearson presente na tabela 20, é possível verificar o resultado de significância de 0,140, portanto, sem diferença significativa entre as variáveis, assim, a hipótese relativa a relação de gênero com o uso de serviços públicos é nula.

**Tabela 20** - Teste qui-quadrado do “Serviços Públicos” e “gênero”

|                                | Valor              | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|--------------------------------|--------------------|----|---------------------------------------|
| <b>Qui-quadrado de Pearson</b> | 8,305 <sup>a</sup> | 5  | <b>0,140</b>                          |
| Razão de verossimilhança       | 8,274              | 5  | 0,142                                 |
| Associação Linear por Linear   | 0,020              | 1  | 0,888                                 |
| N de Casos Válidos             | 1094               |    |                                       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Quando consideramos os intervalos de idade e realizamos o teste *One-Way Anova*, não foram evidenciadas diferenças significativas ( $p = 0,064$ , ou seja,  $p > 0,05$  conforme tabela 21).

**Tabela 21** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços públicos” e “idade”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.         |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|--------------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços públicos | Entre Grupos | 17,448             | 5    | 3,490          | 2,095 | <b>0,064</b> |
|                                                          | Nos grupos   | 1812,202           | 1088 | 1,666          |       |              |
|                                                          | Total        | 1829,650           | 1093 |                |       |              |

Fonte: Elaboração própria (2022)

O teste Anova (tabela 22) demonstrou que existe efeito estatisticamente significativo do grau de escolaridade sobre as médias ( $F(5,1093)=2,095$ ;  $p<0,000$ ). Sendo assim, realizamos o teste *post-hoc* de Bonferroni para identificar a diferença.

**Tabela 22** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços públicos” e “escolaridade”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df          | Quadrado Médio | Z      | Sig.         |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|-------------|----------------|--------|--------------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços públicos | Entre Grupos | 97,204             | <b>6</b>    | 16,201         | 10,165 | <b>0,000</b> |
|                                                          | Nos grupos   | 1732,446           | <b>1087</b> | 1,594          |        |              |
|                                                          | Total        | 1829,650           | <b>1093</b> |                |        |              |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Com o teste *post-hoc*, verificamos que a diferença entre o nível de escolaridade de 2º ciclo ( $M=3,50$ ) e o nível secundário ( $M=4,42$ ) é significativa  $p = 0,001$  e o mesmo se verifica entre nível de escolaridade do 2º ciclo ( $M=3,50$ ) e o nível de escolaridade mais alto: doutorado ( $M=4,76$ );  $p=0,003$ . Verifica-se que a tendência é ascendente com o nível de uso de serviços públicos e o nível de escolaridade (APÊNDICE C).

Relativo à variável “região de moradia”, não conseguimos identificar diferenças significativas ( $p = 0,251$  ou seja,  $p > 0,05$  conforme tabela 23).

**Tabela 23** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços públicos” e “região”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.         |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|--------------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços públicos | Entre Grupos | 13,097             | 6    | 2,183          | 1,306 | <b>0,251</b> |
|                                                          | Nos grupos   | 1816,553           | 1087 | 1,671          |       |              |
|                                                          | Total        | 1829,650           | 1093 |                |       |              |

Fonte: Elaboração própria (2022)

### 6.3.3.2 Serviços bancários online

Analisando as frequências do tipo de uso com serviços bancários online (tabela 24), verificamos que 33% dos respondentes utilizam com frequência esse tipo de serviço ( $M = 4,54$ ).

**Tabela 24** - Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços bancários online

| Tabela 24 – Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços bancários online |      |               |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------|---------------|------------|
| Serviços Bancários online (uso2)                                                  |      | Frequência    | Percentual |
| Nunca                                                                             |      | 120           | 11%        |
| Muito raramente                                                                   |      | 44            | 4%         |
| Raramente                                                                         |      | 48            | 4%         |
| Ocasionalmente                                                                    |      | 160           | 15%        |
| Frequente                                                                         |      | 358           | 33%        |
| Muito frequente                                                                   |      | 364           | 33%        |
| Total                                                                             |      | 1094          | 100%       |
|                                                                                   |      |               |            |
| Média                                                                             | 4,54 | Desvio-padrão | 1,600      |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Considerando a variável independente “gênero” com o teste qui-quadrado de Pearson presente na tabela 25, considerando o resultado de 0,107, verifica-se que não há diferença significativa entre as variáveis.

**Tabela 25-** Teste qui-quadrado do “Serviços bancários” e “gênero”

|                                | Valor              | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|--------------------------------|--------------------|----|---------------------------------------|
| <b>Qui-quadrado de Pearson</b> | 9,043 <sup>a</sup> | 5  | <b>0,107</b>                          |
| Razão de verossimilhança       | 9,459              | 5  | 0,092                                 |
| Associação Linear por Linear   | 2,464              | 1  | 0,117                                 |
| N de Casos Válidos             | 1094               |    |                                       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Quando consideramos os intervalos de idade e realizamos o teste *One-Way Anova*, conseguimos identificar diferenças significativas  $F(5,1093) = 9,812$ ;  $p < 0,000$ , conforme tabela 26. Portanto há relação entre diferença de idades e uso dos serviços bancários pela internet, sendo encontradas evidências significativas nos grupos de 55 a 64 anos ( $M = 3,75$ ) e mais de 65 anos ( $M = 3,81$ ) que tiveram as menores médias de utilização de serviços bancários online em comparação a faixa etária mais nova: 25 a 34 anos ( $M = 4,97$ ).

**Tabela 26** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços bancários (Uso2)” e “idade”

|                                                           |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|-----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços bancários | Entre Grupos | 120,807            | 5    | 24,161         | 9,812 | 0,000 |
|                                                           | Nos grupos   | 2679,003           | 1088 | 2,462          |       |       |
|                                                           | Total        | 2799,810           | 1093 |                |       |       |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Ao realizar o teste *One-Way Anova* considerando como variável independente a escolaridade, conseguimos identificar diferenças significativas ( $p = 0,000$  conforme tabela 27).

Como observado anteriormente com os serviços públicos, na análise entre os grupos com *post-hoc* de Boferroni (APÊNDICE C), observa-se que a tendência é ascendente com o nível de uso de serviços e o nível de escolaridade. Ensino básico ( $M=3,50$ ); nível superior - graduação ( $M=4,63$ ); mestrado e doutorado ( $M=4,76$ ).

**Tabela 27** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços bancários (Uso)” e “escolaridade”

|                                                           |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|-----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços bancários | Entre Grupos | 120,807            | 5    | 24,161         | 9,812 | 0,000 |
|                                                           | Nos grupos   | 2679,003           | 1088 | 2,462          |       |       |
|                                                           | Total        | 2799,810           | 1093 |                |       |       |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Quando analisamos a relação da região de moradia e a questão “Uso2” (serviços bancários online), identificamos diferenças estatisticamente significativas ( $p = 0,002$  conforme apresentado na tabela 28) sendo a região de Açores que se destacando perante as demais (tabela 36). A Região Autónoma dos Açores apresenta maior uso dos serviços bancários online com  $M = 5,11$  (APÊNDICE C).

**Tabela 28** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços bancários (Uso2)” e “região”

|                                                           |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|-----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços bancários | Entre Grupos | 53,845             | 6    | 8,941          | 3,539 | 0,002 |
|                                                           | Nos grupos   | 2746,165           | 1087 | 2,528          |       |       |
|                                                           | Total        | 2799,810           | 1093 |                |       |       |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

### 6.3.3.3 Serviços de saúde online

Quando analisamos as respostas quanto à utilização de serviços de saúde online, verificamos que 35% nunca utilizou esse tipo de serviço e apenas 10% utiliza com frequência o serviço de saúde como consulta online, telemedicina, aplicativos de vacina etc. (tabela 29).

**Tabela 29** - Análise descritiva da Frequência de uso dos serviços saúde online

| Serviços de Saúde online (uso3) | Frequência | Percentual          |
|---------------------------------|------------|---------------------|
| Nunca                           | 387        | 35%                 |
| Muito raramente                 | 129        | 12%                 |
| Raramente                       | 169        | 15%                 |
| Ocasionalmente                  | 268        | 24%                 |
| Frequente                       | 113        | 10%                 |
| Muito frequente                 | 28         | 3%                  |
| Total                           | 1094       | 100%                |
|                                 |            |                     |
| Média                           | 2,70       | Desvio-padrão 1,528 |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Buscando analisar a intensidade do uso de serviços de saúde online e a variável independente “gênero”, com o teste qui-quadrado de Pearson presente na tabela 30, encontramos 0,039 ( $p < 0,05$ ), verificando-se então que há uma ligeira diferença significativa entre as variáveis. Através do *T-test* (tabela 31) foi possível identificar que foi nas mulheres que mais se verificou esta ocorrência ( $M = 2,75$ ).

**Tabela 30** - Teste qui-quadrado do “Serviços de Saúde” e “gênero”

|                              | Valor               | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---------------------------------------|
| Qui-quadrado de Pearson      | 11,691 <sup>a</sup> | 5  | 0,039                                 |
| Razão de verossimilhança     | 13,279              | 5  | 0,021                                 |
| Associação Linear por Linear | 2,975               | 1  | 0,085                                 |
| N de Casos Válidos           | 1094                |    |                                       |

Fonte: Elaboração própria (2022)



**Tabela 31** - T-test “Serviços de Saúde” e “gênero”

| Gênero                                                            |           | N   | Média       | Erro Desvio | Erro padrão da média |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|-----|-------------|-------------|----------------------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços de saúde ("Uso3") | Masculino | 259 | 2,56        | 1,438       | 0,089                |
|                                                                   | Feminino  | 835 | <b>2,75</b> | 1,553       | 0,054                |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Realizamos o teste *One-Way Anova*, conseguimos identificar diferenças significativas entre as idades ( $p = 0,015$ , conforme tabela 32) sendo que é no intervalo de 35 a 44 anos que se evidencia ( $M=2,81$ ), conforme teste *Post-hoc* Bonferroni (APÊNDICE C).

**Tabela 32** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços de Saúde (Uso3)” e “idade”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df          | Quadrado Médio | Z     | Sig.         |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|-------------|----------------|-------|--------------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços de saúde | Entre Grupos | 32,661             | 5           | 6,532          | 2,820 | <b>0,015</b> |
|                                                          | Nos grupos   | 2519,790           | <b>1088</b> | 2,316          |       |              |
|                                                          | Total        | 2552,451           | <b>1093</b> |                |       |              |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Quando considerada a variável independente “nível de escolaridade”, não identificamos diferenças estatisticamente significativas ( $p = 0,460$  conforme tabela 33).

**Tabela 33** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços de saúde (Uso3)” e “escolaridade”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df          | Quadrado Médio | Z     | Sig.         |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|-------------|----------------|-------|--------------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços de saúde | Entre Grupos | 13,287             | 6           | 2,215          | 0,948 | <b>0,460</b> |
|                                                          | Nos grupos   | 2539,163           | <b>1087</b> | 2,336          |       |              |
|                                                          | Total        | 2552,451           | <b>1093</b> |                |       |              |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Em relação à região de moradia e a questão “Uso 3” (serviços de saúde online), não identificamos diferenças estatisticamente significativas ( $p = 0,306$ , conforme apresentado na tabela 34).

**Tabela 34** - Teste One-Way ANOVA do “Serviços Saúde (Uso 3)” e “região

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para serviços de saúde | Entre Grupos | 16,746             | 6    | 2,791          | 1,196 | 0,306 |
|                                                          | Nos grupos   | 2535,705           | 1087 | 2,333          |       |       |
|                                                          | Total        | 2552,451           | 1093 |                |       |       |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

#### 6.3.3.4 Comércio online

O último item analisado no quesito “divisão digital” e uso e aproveitamento online se refere ao comércio eletrônico, ou seja, comprar ou vender online. Observamos que 29% da amostra utilizam esse tipo de serviço ocasionalmente e 13% nunca realizou esse tipo de atividade e apresentando uma média de 3,79.

**Tabela 35** - Análise descritiva da Frequência das atividades de comércio

| Comércio online (uso4) | Frequência  | Percentual           |
|------------------------|-------------|----------------------|
| Nunca                  | 138         | 13%                  |
| Muito raramente        | 114         | 10%                  |
| Raramente              | 126         | 12%                  |
| <b>Ocasionalmente</b>  | <b>314</b>  | <b>29%</b>           |
| Frequente              | 261         | 24%                  |
| Muito frequente        | 141         | 13%                  |
| Total                  | 1094        | 100%                 |
|                        |             |                      |
| <b>Média</b>           | <b>3,79</b> | <b>Desvio-padrão</b> |
|                        |             | <b>1,543</b>         |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Analisando o cruzamento com a variável independente “gênero” e realizando o teste qui-quadrado de Pearson (tabela 36), verifica-se o resultado de 0,011 ( $p < 0,05$ ), identificando assim uma diferença significativa entre as variáveis. Analisando com o método do *t-test* (tabela 37), observa-se uma ligeira predominância dos homens ( $M=3,83$ ) nesta atividade online em comparação ao público feminino ( $M=3,78$ ).

**Tabela 36** - Teste qui-quadrado do “comércio online” e “gênero”

|                              | Valor               | gl | Significância Assintótica (Bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---------------------------------------|
| Qui-quadrado de Pearson      | 14,903 <sup>a</sup> | 5  | 0,011                                 |
| Razão de verossimilhança     | 14,534              | 5  | 0,013                                 |
| Associação Linear por Linear | 0,224               | 1  | 0,636                                 |
| N de Casos Válidos           | 1094                |    |                                       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

**Tabela 37** - T-test “Comércio online” e “gênero”

| Gênero                                                   |           | N   | Média | Erro Desvio | Erro padrão da média |
|----------------------------------------------------------|-----------|-----|-------|-------------|----------------------|
| Frequencia em utilizar a internet para comprar ou vender | Masculino | 259 | 3,83  | 1,422       | 0,088                |
|                                                          | Feminino  | 835 | 3,78  | 1,579       | 0,055                |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Conseguimos identificar diferenças significativas entre as idades ( $p < 0,05$ , conforme tabela 38). Portanto há relação entre diferença de idades e o comércio eletrônico (APÊNDICE C): quanto menor a faixa etária, maior a intensidade do uso de comércio online (faixa de 25 a 34;  $M = 4,21$  / de 55 a 64 anos;  $M = 3,18$  / acima 65 anos;  $M = 3,06$ ).

**Tabela 38** - Teste One-Way ANOVA do “Comércio online e “idade”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z      | Sig.  |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|--------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para comprar ou vender | Entre Grupos | 167,457            | 5    | 33,491         | 14,963 | 0,000 |
|                                                          | Nos grupos   | 2435,268           | 1088 | 2,238          |        |       |
|                                                          | Total        | 2602,725           | 1093 |                |        |       |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Quando considerada a variável independente “nível de escolaridade” (tabela 39), identificamos diferenças estatisticamente significativas ( $p < 0,05$ ) e observamos que a tendência de uso é ascendente com nível de escolaridade (APÊNDICE C).

**Tabela 39** - Teste One-Way ANOVA do “Comércio online” e “escolaridade”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para comprar ou vender | Entre Grupos | 118,421            | 6    | 19,737         | 8,636 | 0,000 |
|                                                          | Nos grupos   | 2484,304           | 1087 | 2,285          |       |       |
|                                                          | Total        | 2602,725           | 1093 |                |       |       |

Por último, conforme pode observar na tabela 40, quando analisamos com a região, não identificamos diferenças estatisticamente significativas ( $p = 0,162$ , ou seja,  $p > 0,05$ ).

**Tabela 40** - Teste One-Way ANOVA do “Comércio online” e “região”

|                                                          |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|----------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Frequencia em utilizar a internet para comprar ou vender | Entre Grupos | 21,914             | 6    | 3,652          | 1,538 | 0,162 |
|                                                          | Nos grupos   | 2580,811           | 1087 | 2,374          |       |       |
|                                                          | Total        | 2602,725           | 1093 |                |       |       |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

#### 6.3.4 Competências digitais

A competência digital é considerada transversal ao desenvolvimento das outras competências, essencial para a inclusão social e digital, para a participação cívica ativa e consciente na sociedade e na economia, e, ainda, para o crescimento competitivo e sustentável da sociedade (COMISSÃO EUROPEIA, 2010; LUCAS; MOREIRA; COSTA, 2017).

O capital digital e a inclusão digital dos indivíduos têm papel crucial numa ampla gama de desdobramentos da vida social, aqueles que usam a internet de maneira eficiente e fazem parte de uma vida social mediada pelas TIC têm vantagens sobre aqueles que estão em desigualdade digital (ROBINSON *et al.* 2015; RAGNEDDA; RUIU, 2019).

Para a análise das 11 questões referentes às competências digitais (*Comp1 a Comp11*) e que se referem ao capital digital (segundo nível), realizamos os testes qui-quadrado de *Pearson* (gênero) e para as demais variáveis Anova *One-way*.

As questões foram formuladas segundo escala Likert de sete pontos, variando de 1 - discordo totalmente a 7 - concordo totalmente, tendo como base questões selecionadas do *DigComp 2.1*, framework europeu de competências digitais e contemplando as cinco dimensões (quadro 13).

**Quadro 13** - Questões por dimensão baseadas no DigComp 2.1

| Dimensões                             | Competências (Questões)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Literacia de informação e de dados | <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Comp1</i>: "Sou capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas"</li> <li><i>Comp2</i>: "Sou capaz de organizar os dados e informações para serem armazenados e recuperados quando for preciso"</li> <li><i>Comp3</i>: "Sou capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais"</li> <li><i>Comp4</i>: "Sou capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais"</li> </ul> |
| 2. Comunicação e colaboração          | <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Comp5</i>: "Sou capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc)"</li> <li><i>Comp6</i>: "Sou capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa)"</li> </ul>                                                                                                                                                                             |
| 3. Criação de conteúdo digital        | <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Comp7</i>: "Sou capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wiki"</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 4. Segurança                          | <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Comp8</i>: "Sou capaz de proteger minhas informações e meus dados criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos"</li> <li><i>Comp9</i>: "Sou capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade"</li> </ul>                                                                                                                  |
| 5. Resolução de problemas             | <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Comp10</i>: "Sou capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc)"</li> <li><i>Comp11</i>: "Sou capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital"</li> </ul>                                                                                                                                                                                    |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Na tabela 41 observamos a estatística descritiva desse bloco do questionário com a frequência, média (M) e desvio padrão (DP) de cada questão.

**Tabela 41** - Descritivo das competências digitais

| Pergunta                                                                            | Discordo totalmente (1) | Discordo parcialmente (2) | Discordo (3) | Neutro (4) | Concordo parcialmente (5) | Concordo (6) | Concordo totalmente (7) | M           | DP    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------|------------|---------------------------|--------------|-------------------------|-------------|-------|
| <i>Comp1</i> : "Sou capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas" | 0,3%                    | 0,2%                      | 2,2%         | 3,9%       | 7,9%                      | <b>24,9%</b> | 60,7%                   | <b>6,36</b> | 1,004 |

|                                                                                                                                                  |      |      |       |       |       |              |       |      |       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|-------|-------|-------|--------------|-------|------|-------|
| <i>Comp2:</i> "Sou capaz de organizar os dados e informações para serem armazenados e recuperados quando for preciso"                            | 1,4% | 1,0% | 4,3%  | 10,1% | 17,1% | <b>24,7%</b> | 41,4% | 5,80 | 1,358 |
| <i>Comp3:</i> "Sou capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais"                | 0,9% | 1,7% | 3,6%  | 6,8%  | 15,2% | <b>27,2%</b> | 44,6% | 5,94 | 1,301 |
| <i>Comp4:</i> "Sou capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais"                                         | 2,6% | 3,7% | 8,0%  | 14,3% | 19,7% | <b>23,2%</b> | 28,6% | 5,29 | 1,582 |
| <i>Comp5:</i> "Sou capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc)"         | 4,5% | 5,8% | 9,9%  | 15,8% | 19,7% | <b>24,5%</b> | 19,8% | 4,93 | 1,681 |
| <i>Comp6:</i> "Sou capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa)" | 2,1% | 2,1% | 5,5%  | 9,0%  | 13,2% | <b>25,7%</b> | 42,5% | 5,76 | 1,488 |
| <i>Comp7:</i> "Sou capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wiki"                                                      | 8,0% | 8,4% | 11,2% | 15,8% | 16,9% | <b>16,5%</b> | 23,1% | 4,67 | 1,904 |

|                                                                                                                                                                                                       |       |       |       |       |       |              |       |      |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------------|-------|------|-------|
| <i>Comp8:</i> "Sou capaz de proteger minhas informações e meus dados criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos"                                                        | 10,4% | 10,1% | 12,8% | 17,9% | 16,9% | <b>14,7%</b> | 17,1% | 4,33 | 1,913 |
| <i>Comp9:</i> "Sou capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade" | 5,7%  | 8,5%  | 11,6% | 19,3% | 19,0% | <b>18,4%</b> | 17,6% | 4,63 | 1,755 |
| <i>Comp10:</i> "Sou capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc)"                                                     | 6,5%  | 10,3% | 12,5% | 19,8% | 18,7% | <b>16,1%</b> | 16,0% | 4,46 | 1,784 |
| <i>Comp11:</i> "Sou capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital"                                                                      | 2,6%  | 4,9%  | 10,3% | 18,4% | 20,2% | <b>21,5%</b> | 22,1% | 5,02 | 1,598 |

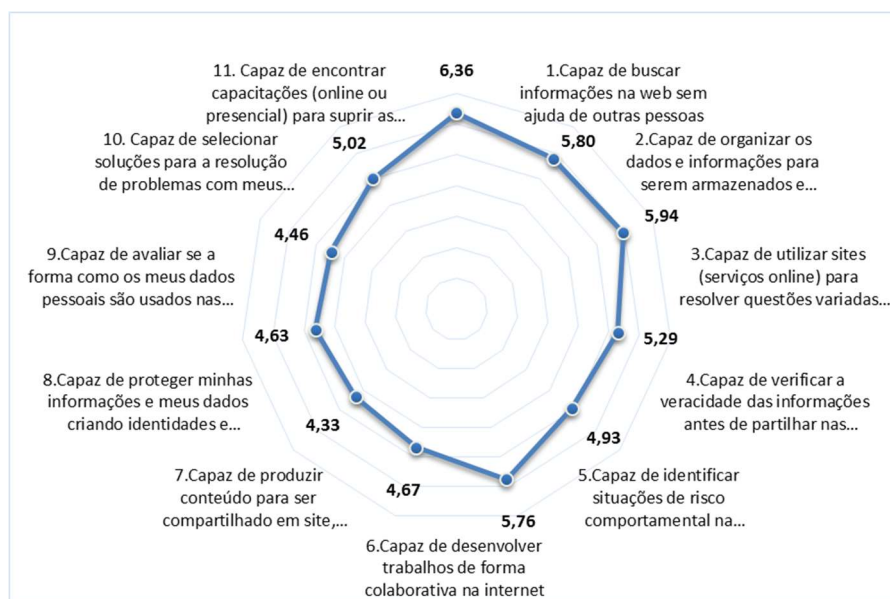
**Fonte:** Elaboração própria (2022)

Analisando os resultados por cada competência, verifica-se que a média das respostas incidiu entre os níveis 5 e 6 (Concordo). A *Comp1*: "Sou capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas" da dimensão "Literacia Informacional e de dados" tem o maior resultado (média de 6,36) entre as questões.

Diametralmente oposto, as competências relacionadas à proteção dos dados e resolução de problemas online tiveram os menores *scores* (Competência 8:

proteger informações e dados pessoais; M=4,33 e Competência 10: resolução de problemas; M=4,46), como pode ser visualizado na figura 8.

**Figura 8 - Resultado da Autoavaliação por competência**



**Fonte:** elaboração própria (2022)

Destaca-se o resultado obtido pelas dimensões referentes às competências de “Informação e Literacia de dados” (competências 1 a 4) e “Colaboração e Comunicação online” (competências 5 e 6), com médias superiores às demais. A seguir, apresentamos os resultados por cada variável sociodemográfica.

#### **6.3.4.1 Competências digitais em relação a variável gênero**

Analisando com a variável independente “gênero” com o teste qui-quadrado de Pearson, verifica-se que há diferença significativa entre as variáveis em todas as competências, exceto em “Capaz de desenvolver trabalho de forma colaborativa” ( $p > 0,05$ ).

Em todas as competências com nível de significância ( $p < 0,05$ ) os homens tiveram as maiores médias, com a maior diferença entre gêneros na competência “Capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais” (tabela 42).



**Tabela 42 - Teste qui-quadrado Comp1 e “gênero”**

| Competência                                                                                                                                                                                | Qui-quadrado de Pearson | Média       |             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------|-------------|
|                                                                                                                                                                                            |                         | M           | F           |
| Capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas * Género                                                                                                                    | <b>0,024</b>            | 6,14        | 5,70        |
| Capaz de organizar os dados e informações para serem armazenados e recuperados quando for preciso * Género                                                                                 | <b>0,000</b>            | 6,25        | 5,84        |
| Capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais * Género                                                                     | <b>0,000</b>            | 5,68        | 5,17        |
| Capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais * Género                                                                                              | <b>0,000</b>            | 5,48        | 4,76        |
| Capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc) * Género                                                              | <b>0,000</b>            | 5,94        | 5,70        |
| Capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa) * Género                                                      | 0,097                   | -           | -           |
| Capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wiki * Género                                                                                                           | <b>0,000</b>            | 5,22        | 4,51        |
| Capaz de proteger minhas informações e meus dados criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos * Género                                                        | <b>0,000</b>            | 4,88        | 4,16        |
| Capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade * Género | <b>0,030</b>            | 4,91        | 4,54        |
| Capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc) * Género                                                      | <b>0,000</b>            | <b>5,35</b> | <b>4,19</b> |
| Capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital * Género                                                                       | <b>0,000</b>            | 5,54        | 4,85        |

**Fonte:** Elaboração própria (2022)

### 6.3.4.2 Competências digitais em relação a variável idade

Analisando com a variável idade, conseguimos identificar diferenças significativas entre as idades ( $p < 0,05$ , conforme tabela 43) em todas as competências digitais analisadas.

**Tabela 43** - Teste *One-Way* ANOVA "competências digitais" e "idade"

|                                                                                                                              |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z      | Sig.         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|--------|--------------|
| Capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas                                                               | Entre Grupos | 50,178             | 5    | 10,036         | 10,391 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 1050,756           | 1088 | 0,966          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 1100,933           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de organizar os dados e informações para serem armazenados e recuperados quando for preciso                            | Entre Grupos | 29,567             | 5    | 5,913          | 3,240  | <b>0,007</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 1985,786           | 1088 | 1,825          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 2015,353           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais                | Entre Grupos | 100,262            | 5    | 20,052         | 12,464 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 1750,386           | 1088 | 1,609          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 1850,648           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais                                         | Entre Grupos | 153,440            | 5    | 30,688         | 12,927 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 2582,860           | 1088 | 2,374          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 2736,301           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc)         | Entre Grupos | 174,281            | 5    | 34,856         | 13,019 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 2912,981           | 1088 | 2,677          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 3087,261           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa) | Entre Grupos | 59,941             | 5    | 11,988         | 5,524  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 2361,313           | 1088 | 2,170          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 2421,254           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wiki                                                      | Entre Grupos | 64,279             | 5    | 12,856         | 3,588  | <b>0,003</b> |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 3897,875           | 1088 | 3,583          |        |              |
|                                                                                                                              | Total        | 3962,154           | 1093 |                |        |              |
| Capaz de proteger minhas informações e meus dados                                                                            | Entre Grupos | 145,367            | 5    | 29,073         | 8,204  | <b>0,000</b> |

|                                                                                                                                                                                   |              |          |      |        |        |              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------|------|--------|--------|--------------|
| criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos                                                                                                          | Nos grupos   | 3855,521 | 1088 | 3,544  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 4000,888 | 1093 |        |        |              |
| Capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade | Entre Grupos | 135,082  | 5    | 27,016 | 9,099  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3230,502 | 1088 | 2,969  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3365,584 | 1093 |        |        |              |
| Capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc)                                                      | Entre Grupos | 337,817  | 5    | 67,563 | 23,409 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3140,147 | 1088 | 2,886  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3477,963 | 1093 |        |        |              |
| Capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital                                                                       | Entre Grupos | 147,718  | 5    | 29,544 | 12,166 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 2641,986 | 1088 | 2,428  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 2789,704 | 1093 |        |        |              |

Fonte: elaboração própria (2022)

#### 6.3.4.3 Competências digitais em relação a variável escolaridade

Considerando a variável escolaridade, conseguimos identificar diferenças significativas ( $p < 0,05$ , conforme tabela 44) em todas as competências digitais analisadas.

**Tabela 44** - Teste *One-Way* ANOVA das "competências digitais" e "Escolaridade"

|                                                                                                               |              | Soma dos Quadrados | df          | Quadrado Médio | Z      | Sig.         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------|-------------|----------------|--------|--------------|
| Capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas                                                | Entre Grupos | 93,387             | <b>6</b>    | 15,564         | 16,792 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                               | Nos grupos   | 1007,547           | <b>1087</b> | 0,927          |        |              |
|                                                                                                               | Total        | 1100,933           | <b>1093</b> |                |        |              |
| Capaz de organizar os dados e informações para serem armazenados e recuperados quando for preciso             | Entre Grupos | 105,880            | <b>6</b>    | 17,647         | 10,046 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                               | Nos grupos   | 1909,473           | <b>1087</b> | 1,757          |        |              |
|                                                                                                               | Total        | 2015,353           | <b>1093</b> |                |        |              |
| Capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais | Entre Grupos | 125,519            | <b>6</b>    | 20,920         | 13,182 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                               | Nos grupos   | 1725,129           | <b>1087</b> | 1,587          |        |              |
|                                                                                                               | Total        | 1850,648           | <b>1093</b> |                |        |              |

|                                                                                                                                                                                   |              |          |             |        |        |              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------|-------------|--------|--------|--------------|
| Capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais                                                                                              | Entre Grupos | 121,934  | <b>6</b>    | 20,322 | 8,450  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 2614,367 | <b>1087</b> | 2,405  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 2736,301 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc)                                                              | Entre Grupos | 122,932  | <b>6</b>    | 20,489 | 7,513  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 2964,329 | <b>1087</b> | 2,727  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3087,261 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa)                                                      | Entre Grupos | 226,464  | <b>6</b>    | 37,744 | 18,693 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 2194,790 | <b>1087</b> | 2,019  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 2421,254 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de produzir conteúdo para ser partilhado em site, blog ou wiki                                                                                                              | Entre Grupos | 234,123  | <b>6</b>    | 39,021 | 11,377 | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3728,031 | <b>1087</b> | 3,430  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3962,154 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de proteger minhas informações e meus dados criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos                                                        | Entre Grupos | 126,600  | <b>6</b>    | 21,100 | 5,920  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3874,289 | <b>1087</b> | 3,564  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 4000,888 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade | Entre Grupos | 78,565   | <b>6</b>    | 13,094 | 4,330  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3287,019 | <b>1087</b> | 3,024  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3365,584 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de seleccionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc)                                                     | Entre Grupos | 104,746  | <b>6</b>    | 17,458 | 5,626  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3373,218 | <b>1087</b> | 3,103  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3477,963 | <b>1093</b> |        |        |              |
| Capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital                                                                       | Entre Grupos | 143,283  | <b>6</b>    | 23,881 | 9,809  | <b>0,000</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 2646,421 | <b>1087</b> | 2,435  |        |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 2789,704 | <b>1093</b> |        |        |              |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

#### 6.3.4.4 Competências digitais em relação a variável região

Por fim, considerando a variável região de moradia, não conseguimos identificar diferenças estaticamente significativas ( $p > 0,05$ ) entre as competências digitais analisadas, exceto em *Comp7*: “Capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wiki” (tabela 45). Em adição, o teste *post-hoc* Bonferroni (APÊNDICE C) foi realizado, revelando que diferenças significativas entre os escores da região de Açores e os demais grupos em todas as comparações, tendo a menor média nessa competência (*Comp7*).

**Tabela 45** - Teste *One-Way* ANOVA das “competências digitais” e “Região”

|                                                                                                                              |              | Soma dos Quadrados | df   | Quadrado Médio | Z     | Sig.  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------|------|----------------|-------|-------|
| Capaz de buscar informações na web sem ajuda de outras pessoas                                                               | Entre Grupos | 4,725              | 6    | 0,788          | 0,781 | 0,585 |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 1096,208           | 1087 | 1,008          |       |       |
|                                                                                                                              | Total        | 1100,933           | 1093 |                |       |       |
| Capaz de organizar os dados e informações para serem armazenados e recuperados quando for preciso                            | Entre Grupos | 9,660              | 6    | 1,610          | 0,873 | 0,514 |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 2005,693           | 1087 | 1,845          |       |       |
|                                                                                                                              | Total        | 2015,353           | 1093 |                |       |       |
| Capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais                | Entre Grupos | 17,438             | 6    | 2,906          | 1,723 | 0,112 |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 1833,210           | 1087 | 1,686          |       |       |
|                                                                                                                              | Total        | 1850,648           | 1093 |                |       |       |
| Capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais                                         | Entre Grupos | 9,199              | 6    | 1,533          | 0,611 | 0,722 |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 2727,102           | 1087 | 2,509          |       |       |
|                                                                                                                              | Total        | 2736,301           | 1093 |                |       |       |
| Capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc)         | Entre Grupos | 27,922             | 6    | 4,654          | 1,653 | 0,129 |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 3059,339           | 1087 | 2,814          |       |       |
|                                                                                                                              | Total        | 3087,261           | 1093 |                |       |       |
| Capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa) | Entre Grupos | 16,231             | 6    | 2,705          | 1,223 | 0,292 |
|                                                                                                                              | Nos grupos   | 2405,023           | 1087 | 2,213          |       |       |
|                                                                                                                              | Total        | 2421,254           | 1093 |                |       |       |

|                                                                                                                                                                                   |              |          |      |       |       |              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------|------|-------|-------|--------------|
| Capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wiki                                                                                                           | Entre Grupos | 53,994   | 6    | 8,999 | 2,503 | <b>0,021</b> |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3908,160 | 1087 | 3,595 |       |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3962,154 | 1093 |       |       |              |
| Capaz de proteger minhas informações e meus dados criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos                                                        | Entre Grupos | 30,264   | 6    | 5,044 | 1,381 | 0,219        |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3970,624 | 1087 | 3,653 |       |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 4000,888 | 1093 |       |       |              |
| Capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade | Entre Grupos | 38,343   | 6    | 6,391 | 2,088 | 0,052        |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3327,241 | 1087 | 3,061 |       |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3365,584 | 1093 |       |       |              |
| Capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc)                                                      | Entre Grupos | 22,205   | 6    | 3,701 | 1,164 | 0,323        |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 3455,758 | 1087 | 3,179 |       |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 3477,963 | 1093 |       |       |              |
| Capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital                                                                       | Entre Grupos | 13,405   | 6    | 2,234 | 0,875 | 0,513        |
|                                                                                                                                                                                   | Nos grupos   | 2776,299 | 1087 | 2,554 |       |              |
|                                                                                                                                                                                   | Total        | 2789,704 | 1093 |       |       |              |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

### 6.3.5 Relação das competências digitais (capital digital) e oportunidades online

Nos estudos identificados na revisão integrativa da literatura sobre capital digital, observamos as relações entre o capital digital (competências digitais) e divisão digital (uso online e o aproveitamento de oportunidades digitais).

Com a finalidade de compreender essa relação, começamos a analisar o perfil da amostra de acordo com a autoavaliação dos respondentes, utilizando o somatório de pontos das respostas para as 11 questões sobre competência digital (utilizada a escala Likert de 1 a 7 para cada questão, sendo assim, o total de respostas variou de 11 e 77).

Entre os métodos hierárquicos de agrupamento, adotou-se o método da variância mínima de Ward, o qual pressupõe que um grupo será reunido a outro se

essa reunião proporcionar o menor aumento de variância intragrupo. Esse método é altamente eficiente na formação de grupos (*cluster*), pois está fundamentado na noção de variância intragrupo e variância intergrupo.

Foi possível identificar 3 grupos (*clusters*) com perfis variados. O grupo 3 abrange os usuários que apresentaram maiores níveis de competências digitais, em comparação aos demais clusters, no somatório das onze competências analisadas.

Assim, o cluster 3 foi nomeado como grupo de competências digitais “avançadas”. Em contrapartida, o perfil dos integrantes do cluster 1 são aqueles usuários de Internet que apresentam menor competência digital em relação aos demais clusters e foram denominados de nível “básico”. Na tabela 46 apresentamos a distribuição da amostra por cada cluster/grupo.

**Tabela 46** - Clusterização por nível de competência

| Cluster       | N    | Porcentagem |
|---------------|------|-------------|
| Básico        | 412  | 37,7%       |
| Intermediário | 351  | 32,1%       |
| Avançado      | 331  | 30,3%       |
|               | 1094 | 100,0%      |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

No intuito de analisar a relação entre esses grupos (*clusters*) e as atividades online como uso de serviços públicos, serviços de saúde, serviços financeiros e comércio, realizamos uma regressão logística multinomial que tem como objetivo determinar (mensurar) o grau de relacionamento entre as variáveis.

Utilizou-se como variável dependente os atributos que representam cada um dos grupos caracterizados (básico, intermediário e avançado) e os tipos de usos online foram adicionados ao modelo logístico como variáveis independentes.

Nas tabelas 47 e 48 apresentamos os principais resultados da regressão logística, com coeficientes da regressão (*odds ratio*), nível de significância ( $p < 0,05$ ) e intervalo de confiança de 95%, tendo o *cluster* nível básico de competências digitais como categoria de referência.

O *Odds Ratio* (OR) pode ser traduzido como Razão de Chance e é definido como uma razão (divisão) entre a chance de um evento ocorrer em um grupo e o mesmo evento ocorrer em outro grupo (HAIR *et al*, 2009).

Quando  $OR > 1$ , indica que há uma associação, sendo mais forte quanto maior seja o número. É importante realçar que o cálculo da OR não implica causa/efeito, só sugere que há uma associação.

**Tabela 47 - Regressão logística (nível intermediário e básico)**

|                     | Variável                                                  | Odds Ratio (OR) | Sig.         | Intervalo confiança (IC95%) |
|---------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------|--------------|-----------------------------|
| Nível Intermediário | Frequência em utilizar a internet para serviços públicos  | <b>1,160</b>    | <b>0,028</b> | 1,016-1,325                 |
|                     | Frequência em utilizar a internet para serviços bancários | 1,007           | 0,898        | 0,901-1,126                 |
|                     | Frequência em utilizar a internet para serviços de saúde  | 0,929           | 0,172        | 0,944-1,162                 |
|                     | Frequência em utilizar a internet para comprar ou vender  | <b>1,294</b>    | <b>0,000</b> | 1,156-1,448                 |
|                     | a. A categoria de referência é o nível Básico             |                 |              |                             |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

Os resultados da tabela 47 apontam associação entre duas variáveis de uso online (serviços públicos e comércio eletrônico) quando analisados os níveis básico e intermediário (competências digitais). Os usuários do grupo intermediário tendem a utilizar mais os serviços públicos online do que os usuários do nível básico ( $OR=1,160$ ;  $p<0,05$ ), ou seja, 16% a mais do que o grupo básico. Outra variável correlacionada com nível de competências foi a atividade com compra e venda online ( $OR= 1,294$  e  $p < 0,05$ ).

Em relação ao grupo de competências avançadas (tabela 48), observamos que os integrantes desse *cluster* tendem a utilizar mais os serviços digitais do que os usuários nível básico, com associação mais forte ( $OR>1$ ) do que o anterior.

**Tabela 48 - Regressão logística (nível avançado e básico)**

|                | Variável                                                  | Odds Ratio (OR) | Sig.         | Intervalo confiança (IC95%) |
|----------------|-----------------------------------------------------------|-----------------|--------------|-----------------------------|
| Nível Avançado | Frequência em utilizar a internet para serviços públicos  | <b>1,299</b>    | <b>0,000</b> | 1,124-1,500                 |
|                | Frequência em utilizar a internet para serviços bancários | <b>1,206</b>    | <b>0,003</b> | 1,064-1,366                 |
|                | Frequência em utilizar a internet para serviços de saúde  | 1,047           | 0,380        | 0,836-1,032                 |
|                | Frequência em utilizar a internet para comprar ou vender  | <b>1,278</b>    | <b>0,000</b> | 1,138-1,436                 |
|                | a. A categoria de referência é o nível Básico             |                 |              |                             |

**Fonte:** elaboração própria (2022)



## 6.4 DISCUSSÃO

### 6.4.1 *Competências digitais (capital digital) e relação com aproveitamento online*

Já que vida digital e vida social estão cada vez mais conectadas entre si e uma participação plena no ambiente digital acaba por afetar aspectos cruciais da qualidade de vida do indivíduo, como a obtenção de recursos e oportunidades online, estar em vantagem social significa também usar a internet com mais frequência e de maneira diferenciada, desenvolvendo diferentes níveis de competências que, por sua vez, produzem resultados tangíveis tanto no âmbito digital quanto no social.

O capital digital se apresenta como um novo tipo de capital intangível e está intimamente ligado ao quadro de divisão digital e está sendo considerado um componente-chave para superar o terceiro nível de divisão digital, baseado na diferença de aproveitamento de benefícios online (PARK, 2017; RAGNEDDA, 2018; RAGNEDDA; VARTANOVA; GLADKOVA, 2021).

Buscando compreender a relação entre o capital digital e a divisão digital, ou seja, o acúmulo das competências digitais e a relação com o aproveitamento online (*tangible outcomes*), analisamos a caracterização de grupos (*clusters*) de acordo com as respostas sobre a autoavaliação das competências digitais, sendo três níveis de competências: básico, intermediário e avançado.

Essa categorização reflete a gradação dos níveis de competências digitais evidenciando, portanto, as desigualdades em termos de competência digital entre aqueles que já superaram a barreira do acesso material à Internet (LIVIGSTONE; HELSPER, 2007; VAN DIJK, 2014).

Com a técnica de agrupamento (“clusterização”), identificamos que apenas 37,7% da amostra tem o nível básico de competências digitais, resultado melhor do que o exposto no Relatório DESI (2021) que apontava pelo menos 50% da população portuguesa não tinham competências digitais básicas. Provavelmente, esse resultado reflete a escolaridade da amostra pesquisada (50,1% tem nível superior).

Analisando os resultados dos dois *clusters* (intermediário e avançado) em relação ao *cluster* básico (tabela 49), observamos um considerável impacto nos tipos de uso online, sugerindo que os usuários que possuem maior nível de competência digital tendem a utilizar mais os serviços digitais, aproveitando de certa forma mais

as oportunidades online ( $p > 0,05$  e *Odds ratio*  $> 1$ ), com exceção da saúde digital ( $p < 0,05$ ).

**Tabela 49** - Resumo do resultado da Regressão multinomial

| <b>Tipos de Uso<br/>(oportunidades online)</b>       | <b><i>Odds Ratio e Sig.</i><br/>(Nível Intermediário)</b> | <b><i>Odds Ratio e Sig.</i><br/>(Nível Avançado)</b> |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Serviços Públicos online                             | <b>1,160</b> ( $p < 0,05$ )                               | <b>1,299</b> ( $p < 0,05$ )                          |
| Serviços Bancários online                            | 1,007 ( $p > 0,05$ )                                      | <b>1,206</b> ( $p < 0,05$ )                          |
| Serviços de Saúde online                             | 0,929 ( $p > 0,05$ )                                      | 1,047 ( $p > 0,05$ )                                 |
| Comércio online                                      | <b>1,294</b> ( $p < 0,05$ )                               | <b>1,278</b> ( $p < 0,05$ )                          |
| <b>a. A categoria de referência é o nível Básico</b> |                                                           |                                                      |

**Fonte:** elaboração própria (2022)

Tais achados dialogam com Van Deursen; Helsper; Eynon (2014), Hargittai (2008), Van Deursen (2015), no qual aqueles que possuem maior nível de competências digitais tem mais propensão a utilizar serviços digitais e se beneficiar de recursos online.

Diferente dos resultados encontrados por Ramsetty e Adams (2020), Ng e Park (2021) e Fei (2022), os serviços de saúde digital não tiveram associação com nível de competências digitais, não sendo evidenciada na amostra pesquisada uma diferença significativa entre o nível de competências digitais (capital digital) e associação com uso da saúde digital. Esse resultado pode ser um indicativo de que outros elementos estão relacionados como fatores pessoais e motivação para o uso (KAIHLANEN *et al*, 2022; HARDIKER; GRANT, 2011).

Desta forma, com a exceção do serviço de saúde digital, o nível de capital digital (competências digitais) dos usuários impacta no aproveitamento das oportunidades online (serviços públicos, serviços financeiros e comércio). Portanto a hipótese foi parcialmente confirmada (*“H1: O nível de capital digital (competências digitais) dos usuários impacta no aproveitamento das oportunidades online (serviços públicos, serviços financeiros, saúde e comércio). Quanto maior o nível de competências digitais, maior o aproveitamento online pelos usuários”*).

#### 6.4.2 A relação entre fatores sociodemográficos com capital digital e divisão digital

Tal como é discutido por Ragnedda *et al.* (2020) e Van Dijk (2020) e Van Deursen (2021), os estudos mais recentes sobre as divisões digitais salientam sobretudo a necessidade de se efetuar o cruzamento entre as diferentes variáveis e os diversos fatores e dimensões que se relacionam com este problema, revelando-se melhor assim os contextos dos diferentes tipos de utilização e das competências necessárias no âmbito digital. Só dessa forma se torna possível traçar um delineamento multidimensional das diferentes configurações das divisões digitais existentes - sejam elas de segundo ou terceiro nível.

Na tabela 50 apresentamos o resumo dos resultados com os testes estatísticos realizados e as significâncias de cada item que compõe a divisão digital de terceiro nível (uso online e desinformação) e segundo nível (capital digital - competências digitais).

**Tabela 50** - Resumo dos resultados das análises estatísticas

|                 | Questão | Gênero             | Idade | Escolaridade | Região | Significantes                       |
|-----------------|---------|--------------------|-------|--------------|--------|-------------------------------------|
|                 |         | Significância 0,05 |       |              |        |                                     |
| Divisão Digital | Des1    | 0,159              | 0,017 | 0,071        | 0,115  | -                                   |
|                 | Des2    | 0,815              | 0,630 | 0,002        | 0,119  | Escolaridade, Idade                 |
|                 | Uso1    | 0,140              | 0,064 | 0,000        | 0,251  | Escolaridade                        |
|                 | Uso2    | 0,107              | 0,000 | 0,000        | 0,002  | Idade, Escolaridade, Região         |
|                 | Uso3    | 0,039              | 0,015 | 0,460        | 0,306  | Gênero, Idade                       |
|                 | Uso4    | 0,011              | 0,000 | 0,000        | 0,162  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
| Capital Digital | Comp1   | 0,024              | 0,000 | 0,000        | 0,585  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
|                 | Comp2   | 0,000              | 0,007 | 0,000        | 0,514  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
|                 | Comp3   | 0,000              | 0,000 | 0,000        | 0,112  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
|                 | Comp4   | 0,000              | 0,000 | 0,000        | 0,722  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
|                 | Comp5   | 0,000              | 0,000 | 0,000        | 0,129  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
|                 | Comp6   | 0,097              | 0,000 | 0,000        | 0,292  | Idade, escolaridade                 |
|                 | Comp7   | 0,000              | 0,003 | 0,000        | 0,021  | Gênero, Idade, Escolaridade, Região |
|                 | Comp8   | 0,000              | 0,000 | 0,000        | 0,219  | Gênero, Idade, Escolaridade         |
|                 | Comp9   | 0,030              | 0,000 | 0,000        | 0,052  | Gênero, Idade, Escolaridade         |

|  |               |       |       |       |       |                             |
|--|---------------|-------|-------|-------|-------|-----------------------------|
|  | <b>Comp10</b> | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,323 | Gênero, Idade, Escolaridade |
|  | <b>Comp11</b> | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,513 | Gênero, Idade, Escolaridade |

Fonte: Elaboração própria (2022)

Analisando as primeiras questões do eixo da Divisão Digital, o resultado encontrado para o tipo de uso online no contexto da desinformação (intencional ou não) foi de baixa concordância para as questões afirmativas em relação ao ato de desinformar nas redes digitais (*misinformation*, M=2,33; *disinformation*, M=1,23), demonstrando que a amostra pesquisada não tem como prática frequente o compartilhamento de desinformação online.

Não foi observada diferença significativa entre homens e mulheres no compartilhamento da desinformação, indo de encontro com alguns estudos recentes (WOLVERTON; STEVENS, 2019; RODRÍGUEZ-VIRGILI; SERRANO-PUCHE; FERNÁNDEZ, 2021; MORAIS; CRUZ, 2020). Também não foram encontradas diferenças estatísticas significativas entre regiões, ou seja, entre os residentes de cidades de médio e grande porte.

Analisando os resultados com relação à variável idade, foi encontrada uma diferença significativa entre a faixa etária de 35 a 44 anos em relação às demais. O resultado surpreendeu por não apontar diferença significativa entre a população sênior, diferente dos resultados encontrados pelos pesquisadores Guess, Nagler e Tucker (2019), Seo *et al* (2021) e Hadlington *et al* (2023) que discutem a questão da propagação de desinformação nas redes sociais pelos indivíduos com idade mais avançada.

Quanto ao nível de escolaridade, a diferença significativa ficou entre o nível mais baixo (ensino fundamental) e nível superior (mestrado e doutorado), em linha com estudos recentes que mostram a relação do grau de escolaridade e a desinformação: quanto menor a escolaridade, maior a chance de compartilhamento nas redes sociais (ROBERTSON; MOURÃO; THORSON, 2020; PAN; LIU; FANG, 2021; HADLINGTON *et al*, 2023).

Ainda no eixo da Divisão Digital e com objetivo de analisar de forma mais detalhada e comparativa o tipo de uso online e o aproveitamento de oportunidades (terceiro nível de divisão), avaliamos os serviços públicos, serviços bancários, saúde e comércio online (*tangible outcome*) de acordo com as respostas da amostra na escala de seis pontos de intensidade de uso (de “nunca” a “muito frequente”).

O primeiro item se referia aos serviços públicos digitais. O resultado mostrou diferença significativa apenas na variável escolaridade; os mais instruídos são os que mais utilizam os serviços públicos, como evidenciado por diversos estudos dentre eles o de Van Deursen (2020) e de Maria Ruiu e Massimo Ragnedda (2020) que destacaram o nível de escolaridade como fator relevante para o uso de serviços digitais.

Analisando a utilização de serviços bancários online (*internet banking*), verificamos uma diferença estatística significativa em todas as variáveis sociodemográficas, exceto gênero. O resultado da pesquisa evidenciou que maior grau de escolaridade impacta na intensidade desse tipo de uso como estudos recentes realizados na Holanda (Van Deursen, 2020), Reino Unido (Ragnedda; Ruiu; Addeo, 2020) e Itália (Addeo *et al*, 2023).

A diferença por região de moradia dos respondentes demonstrou que a Região Autónoma dos Açores, uma região insular do país com menos de 500 mil habitantes, portanto considerada de médio porte, foi a que apresentou média mais alta nesse quesito. Em nenhuma outra questão da pesquisa quantitativa, a não ser na dimensão “Comunicação e Colaboração” das Competências Digitais, a diferença entre regiões foi evidenciada (nessa questão os Açores também apresentaram a maior média em comparação a outras regiões).

O terceiro tipo de utilização e aproveitamento de benefícios online era sobre o uso da saúde digital. O resultado encontrado foi o menor entre os tipos de uso online ( $M=2,70$ ) e fatores como gênero e idade apresentaram diferenças significativas. Por gênero, foi possível observar que mulheres usam mais serviços de saúde online do que os homens, oposto do que estudos anteriores apontaram (GEORGE *et al*, 2018; SCHEERDER; VAN DEURSEN; VAN DIJK, 2017; VAN DIJK, 2008).

Partindo para o próximo eixo do modelo conceitual da tese: capital digital (acumulação de competências digitais), foi possível identificar que praticamente todas as variáveis sociodemográficas estão relacionadas e impactam nas competências dos indivíduos, espelhando as desigualdades sociais.

Dez entre onze competências digitais tiveram diferenças estatísticas significativas em escolaridade e idade. Esse resultado está em linha com pesquisas realizadas por Ragnedda e Ruiu (2020), Ragnedda, Ruiu e Addeo (2022) e Van Deursen e Van Dijk (2015) que evidenciaram que os mais idosos apresentaram menores índices de competências digitais bem como os indivíduos com baixa

escolaridade, impactando em menor aproveitamento dos benefícios online (resultados tangíveis).

Diferentemente de pesquisas realizadas recentes (RAGNEDDA *et al.*, 2019; RUIU; RAGNEDDA, 2020; ADDEO *et al.*, 2023), onde não houve diferença significativa entre homens e mulheres e o nível do capital digital, evidenciando provavelmente uma redução da lacuna tecnológica entre gênero na Europa, o resultado da pesquisa em Portugal, considerando as competências digitais e a variável gênero, evidenciou diferenças estatísticas significativas em praticamente todas as competências: os homens tiveram médias superiores às mulheres em todas as competências digitais, com exceção da “competência 6: desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet”.

Como na análise do aproveitamento online considerando a região como variável, apenas na “competência 7: compartilhar e colaborar online” foi verificada diferença estatística significativa, sendo os respondentes da região dos Açores os que apresentaram maior resultado em comparação com os das demais regiões. Esse resultado vai no sentido contrário de estudos realizados por outros pesquisadores (PHILIP *et al.*, 2017; GLADKOVA; VARTNOVA; RAGNEDDA, 2020) que notaram diferenças entre o nível de competências digitais dos residentes em cidades grandes e menores.

Em suma, verificamos que alguns fatores sociais e demográficos demonstraram diferenças estatisticamente significativas ( $p < 0,05$ ), com as competências digitais (variável dependente: “capital digital”) e com a divisão digital (variáveis dependentes: “desinformação” e “uso online”). No quadro 14 apresentamos as respostas às hipóteses de pesquisa após a análise da etapa quantitativa. A hipótese H1 foi parcialmente confirmada porque nível do capital digital dos indivíduos impactam no uso de serviços e atividades online, exceto o serviço de saúde. Nessa amostra quantitativa, não houve diferença significativa nesse serviço, portanto não corroborando a tese de que competências digitais e uso de serviços de saúde online tem relação.

A H7 também foi parcialmente confirmada porque trazia duas dimensões: aproveitamento online e desinformação nas redes e a relação com o nível de escolaridade e apenas o aproveitamento online com uso de serviços tem impacto com o nível de escolaridade do indivíduo.

**Quadro 14 - Hipóteses da pesquisa e resultados**

| <b>Hipóteses</b>                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Resposta</b>         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| H1: O nível de capital digital (competências digitais) dos usuários impacta no aproveitamento das oportunidades online (serviços públicos, serviços financeiros, saúde e comércio). Quanto maior o nível de competências digitais, maior o aproveitamento online pelos usuários. | Parcialmente confirmada |
| H2: Existe correlação entre gênero e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os homens possuem maior nível de capital digital.                                                                                                                         | Rejeitada               |
| H3: Existe correlação entre gênero e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os homens possuem maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.                                                                          | Rejeitada               |
| H4: Existe correlação entre idade e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os indivíduos mais jovens possuem maior nível de capital digital.                                                                                                          | Confirmada              |
| H5: Existe correlação entre idade e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os indivíduos mais jovens têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.                                                               | Rejeitada               |
| H6: Existe correlação entre escolaridade e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os indivíduos com maior nível de escolaridade possuem maior nível de capital digital.                                                                               | Confirmada              |
| H7: Existe correlação entre escolaridade e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os indivíduos com maior nível de escolaridade têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.                                    | Parcialmente confirmada |
| H8: Existe correlação entre região e o nível de capital digital (acumulação de competências digitais). Os indivíduos que residem em cidades grandes possuem maior nível de capital digital.                                                                                      | Rejeitada               |
| H9: Existe correlação entre região e o aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais. Os indivíduos que residem em cidades grandes têm maior aproveitamento online e menor nível de desinformação online.                                           | Rejeitada               |

**Fonte:** elaboração própria (2023)

A fim de avaliar com mais profundidade a divisão digital, entrevistamos residentes em Portugal, portugueses e brasileiros, usuários das redes sociais e da Internet, com idade entre 35 e 65 anos. Os resultados da etapa qualitativa serão apresentados no próximo capítulo e correspondem ao modelo conceitual e com objetivo específico da tese.

## 7. ANÁLISE QUALITATIVA

### 7.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E TIPO DE ANÁLISE

Os resultados alcançados, após a análise dos dados do questionário, foram aprofundados com a realização de entrevistas semiestruturadas.

O grupo de entrevistados é composto por oito participantes, sendo seis com nacionalidade portuguesa e dois com nacionalidade brasileira que aceitaram participar da pesquisa de forma anônima e voluntária e são usuários de redes sociais e utilizam a Internet.

A amostra é formada por quatro mulheres e quatro homens, com idade entre 35 e 65 anos, residentes de cidades de grande porte como Lisboa e Porto e cidades de médio porte localizadas no Alentejo, Algarve, Centro e Porto, como demonstrado no quadro 15.

As entrevistas foram realizadas durante os meses de novembro de 2021 e agosto de 2022 no formato presencial e online. Antes de começar cada uma das entrevistas, procedeu-se ao preenchimento de um formulário de identificação do entrevistado (APÊNDICE C), o qual continha dados sociodemográficos dos mesmos.

**Quadro 15 - Grupo de entrevistados**

| Código | Nacionalidade | Gênero    | Idade | Faixa etária | Escolaridade   | Região           | Profissão                        |
|--------|---------------|-----------|-------|--------------|----------------|------------------|----------------------------------|
| E1     | Portuguesa    | Masculino | 62    | 55-64        | Nível médio    | Évora (Alentejo) | Empregador (até 10 funcionários) |
| E2     | Portuguesa    | Feminino  | 41    | 35-44        | Nível superior | Lisboa           | Professora                       |
| E3     | Portuguesa    | Feminino  | 55    | 55-64        | Nível superior | Coimbra (Centro) | Professora                       |
| E4     | Portuguesa    | Masculino | 58    | 55-64        | Nível médio    | Leiria (Centro)  | Autônomo (comunicação social)    |
| E5     | Portuguesa    | Masculino | 45    | 45-54        | Nível superior | Algarve          | Professor                        |
| E6     | Portuguesa    | Masculino | 46    | 45-54        | Nível superior | Porto            | Professor                        |
| E7     | Brasileira    | Feminino  | 41    | 35-44        | Nível superior | Lisboa           | Pesquisadora                     |
| E8     | Brasileira    | Feminino  | 38    | 35-44        | Nível superior | Lisboa           | Pesquisadora                     |

**Fonte:** Elaboração própria (2023)

As entrevistas foram gravadas com anuência dos participantes e transcritas para análise do conteúdo. Objetivou-se compreender significados e sentidos, contextualizando-se tal conteúdo como indica Laurence Bardin (2016). Os conteúdos



foram reunidos em categorias previamente definidas que refletiam as variáveis do modelo adotado (desinformação nas redes sociais e aproveitamento online: resultados tangíveis).

Ainda que um pré-teste tenha sido realizado, o Guia de Entrevistas inicial sofreu alterações ao longo do processo, com inserção de questão não prevista inicialmente com relação ao trabalho online durante a pandemia (variável incluída em “tipos de uso e aproveitamento de benefícios online”). Outros estudos investigaram o trabalho online como um *tangible outcome* (resultado tangível) e como fatores sociodemográficos podem afetar a plenitude de uso (RAGNEDDA; RUIU, 2020; HELSPER, VAN DEURSEN; EYNON, 2015, DIJK, 2005).

O presente capítulo foi organizado em seções, a partir de categorias geradas na análise de conteúdo descrita no capítulo anterior e no modelo conceitual da pesquisa. A primeira seção trata da descrição do consumo de informação online e a percepção quanto à desinformação nas redes sociais durante a pandemia.

Na segunda seção, apresentamos a análise dos dados sob a ótica do aproveitamento online com a utilização de serviços e atividades, sendo incluída a categoria “trabalho online”.

Estas entrevistas decorreram e faziam parte da continuação da segunda fase empírica da nossa pesquisa, sendo mantido o critério de todos serem utilizadores de redes sociais digitais (independente da intensidade de uso) e terem acesso à Internet.

## 7.2 A DESINFORMAÇÃO E CONSUMO DE INFORMAÇÃO ONLINE

Desinformar faz parte da informação, assim como a sombra faz parte da luz. Trata-se do mesmo fenômeno, apenas com sinais inversos (Pedro Demo, 2000, p. 39).

Ao falar da desinformação, Pedro Demo sublinha que desinformar faz parte do processo de informação, em parte este resultado é comum, porque, segundo ele, “quando construímos a informação, procedemos seletivamente perante um cabedal por vezes transbordante disponível de dados” (DEMO, 2000, p. 40).

“As tecnologias digitais mudaram de maneira decisiva a relação das pessoas com a informação” (ARAÚJO, 2021, p. 17) e durante a Covid-19, a primeira pandemia na era digital, isso foi evidenciado devido ao isolamento físico e intensidade de uso digital.

Além do consumo de informações digitais, a propagação de desinformação online, porque juntamente com a pandemia instaurou-se uma “infodemia”, conceito utilizado pela OMS para designar o excesso de informações, algumas precisas e outras não, que tornam difícil encontrar fontes idôneas e orientações confiáveis quando se precisa. Na era digital, esse fenômeno foi amplificado pelas redes sociais.

Assim, começamos a entrevista perguntando sobre o nível de confiança nas informações recebidas e compartilhadas nas redes sociais e a resposta foi de desconfiança pela maioria dos entrevistados, principalmente durante o momento da pandemia:

“Quando vejo muitas discussões no Facebook meu nível de confiança fica baixo porque não sei qual a base que as pessoas se sustentam para darem certa opinião. O problema não é da rede em si, é aonde vamos buscar a informação, se o sítio é confiável” (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Diria que é 50% de confiança nas informações se tivesse uma medida” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Não confio muito...Há muita informação que não é fidedigna, ou seja, de certa forma verificamos mais ou menos se é ou não. As coisas mesmo aquelas que são verdades daqui a pouco já não são” (E1, Alentejo, 64 anos).

“Se fizermos uma coisa abstrata, é baixo (nível de confiança). Se eu olhar para as fontes, se for uma fonte credível, confio” (E4, homem, Centro, 58 anos).

“Nós temos que espalhar as boas notícias, porque as más notícias não precisamos fazer nada que elas vêm caminhando sozinhas” (E4, homem, Centro, 58 anos).

Os entrevistados ressaltaram a preocupação com informações recebidas e compartilhadas nas redes sociais digitais, em linha com a pesquisa recente realizada pelo *Reuters Institute* (2022) que analisou Portugal e outros 45 países quanto ao uso digital e a desinformação online, mostrando que a cada 10 portugueses, 7 estão preocupados com o que é real ou falso na internet.

Os entrevistados também destacaram a questão da literacia digital como competência necessária para os cidadãos saberem lidar com os desafios na sociedade em rede como afirmam Ragnedda e Ruiu (2020) e Van Deursen (2020) que discutem que uma cultura mediada pela internet pressupõe de competências digitais.

“Há muita desinformação, *fake news*, também falta literacia digital na sociedade, para mim o maior problema...pessoas idosas ou novas que não verificam o que partilham e acabam circulando muita desinformação, inclusive durante a pandemia” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Frequentemente ou quase sempre as pessoas pelo título, comentam ou fazem uma sentença, sem ser sequer ler a notícia, só em base do título da notícia. Portanto há uma grande falta de conhecimento das pessoas sobre aquilo que dizem nas redes...chega a ser muito triste assistir esse espetáculo em uma sociedade que se mostra de uma forma muito decadente, não é?! Muito inculta, muito *impreparada* para isto. A questão da literacia digital ela é determinante, ela afunila as opiniões e os comportamentos” (E4, homem, Centro, 58 anos).

A entrevistada de 54 anos, professora e residente em uma cidade de médio porte (E3), mesmo assinalando que tem confiança nas informações digitais e literacia digital para discernir sobre informações falsas, traz uma preocupação ao final da fala e certa contradição quanto às suas habilidades e competências digitais:

“Eu só sigo publicações fidedignas, que tenho confiança, não sigo páginas que são suspeitas. Penso que sou capaz de filtrar (desinformação) mas posso me enganar uma vez ou outra, não digo que não” (E3, mulher, 54 anos).

Ainda sobre a questão relativa à confiança nas informações online, um entrevistado afirmou confiar nas informações recebidas nas redes sociais por ter uma “lista reduzida de contatos”: “Eu normalmente partilho ideias e interajo com quem conheço. Confio nas informações das pessoas que sigo” (E5, homem, 45 anos, Algarve). O entrevistado mais sênior do grupo (E1) também afirmou confiar nas informações recebidas nas redes sociais digitais por ter uma “rede restrita”, porém ressaltou a questão da veracidade:

“...eu acho que sim, na maior parte dos casos a confiança em algumas informações que são dadas online de certa forma tem seu grau positivo de possibilidade, no entanto há sempre a questão, enfim, de fazer comparações e analisar a veracidade” (E1, homem, Alentejo, 64 anos).

Corroborando com as percepções de E1 e E5, a entrevistada E7 também mostrou confiar nas informações recebidas e justificou ser “muito seletiva nos contatos”:

“Uso apenas Telegram para falar com familiares e amigos íntimos. Não dou meu Whatsapp para quem não conheço...se me enviar uma mensagem pelo Whatsapp e eu não conhecer a pessoa, nem respondo...Se for do meu trabalho e me enviar Whatsapp, respondo por e-mail [...] Não sei o que é *fake news*, nunca recebi” (E7, mulher, Lisboa, 41 anos).

Esse tipo de atitude dos entrevistados que confiam nas suas “redes de contato” confirma com o que Recuero (2009) discute sobre as trocas de mensagens nas redes

sociais. Recuero destaca que não se trata apenas se o indivíduo acha a informação relevante, mas leva em conta a relação pessoal e de confiança com os amigos e familiares.

Na segunda questão sobre o hábito de verificar a veracidade antes de compartilhar a informação, as entrevistadas foram as que mais destacaram a capacidade crítica informacional, ou seja, realizam consulta prévia antes de compartilhar dados e informações recebidas nas redes sociais durante a pandemia:

“Costumava verificar com mais frequência durante a pandemia. Checava a informação entre os amigos da área da saúde e diretamente na internet em sítios confiáveis antes de partilhar a mensagem nas redes” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Se eu recebo uma mensagem sem a fonte, descarto na hora” (E7, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Sempre consulto antes de compartilhar, desconfio da informação nas redes sociais. Durante a pandemia costumava consultar os sites do SNS e Infarmed, como a Anvisa em Portugal” (E8, mulher, Lisboa, 38 anos).

“Consulto em sites oficiais e de confiança. Durante a pandemia eu olhava mais o site da Fiocruz e do Atila Iamarino para consultar e me informar do que o da OMS ou SNS” (E7, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Sempre consulto antes, por exemplo, não a quero ofender uma vez que é brasileira, mas muitas vezes as coisas que vem do Brasil suscitam um bocadinho de dúvidas” (E3, mulher, Coimbra, 54 anos).

A resposta sobre a fonte de informação e checagem antes de compartilhar nas redes sociais mostrou a importância de instituições públicas referências na saúde como a Fiocruz no Brasil e o Serviço Nacional de Saúde (SNS) em Portugal, bem como a participação de influenciadores digitais como o brasileiro Atila Iamarino<sup>58</sup>, revelando novas tendências de divulgação de informações na era digital.

A fala da entrevistada E3 sobre a desinformação infelizmente corrobora com a avalanche de desinformação digital que aconteceu no Brasil durante o momento pandêmico: o país deteve o recorde mundial em publicações de desinformação sobre total de casos e mortes por Covid-19<sup>59</sup>, além disso, 84% dos brasileiros se mostravam

<sup>58</sup> Atila Iamarino é um biólogo, doutor em microbiologia e pesquisador brasileiro, notório por seu trabalho de divulgação científica no canal do YouTube denominado Nerdologia, que possui mais de 3,28 milhões de inscritos em 2022. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Atila\\_Iamarino](https://pt.wikipedia.org/wiki/Atila_Iamarino) Acesso em 02 mar 2023.

<sup>59</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/eqilibrioesaude/2020/06/brasil-lidera-desinformacao-sobre-numero-de-casos-e-mortes-por-covid-19-no-mundo.shtml> Acesso em 02 mar 2023.

preocupados com a disseminação de notícias falsas, liderando o ranking entre os países pesquisados (REUTERS, 2020).

Apenas um entrevistado respondeu positivamente à questão (E4) sobre ter compartilhado desinformação de forma não intencional nas redes sociais (*mis-information*): "Já partilhei sem verificar a mensagem. Todos têm direito de errar uma vez". O entrevistado está na faixa etária de 55 a 64 anos, nível médio completo e morador do Centro (região de médio porte).

O nível de confiança nas informações recebidas pelas redes sociais ficou entre baixo e médio pelos entrevistados e as entrevistadas do gênero feminino foram as que mais mencionaram sobre verificar a veracidade da informação antes de compartilhar e maior preocupação com a desinformação.

### 7.3 APROVEITAMENTO ONLINE: USO DE SERVIÇOS E ATIVIDADES ONLINE

Com os dados obtidos na fase quantitativa da pesquisa, verificamos que o público mais utilizador do serviço público digital é o indivíduo com maior nível de escolaridade. Não foram identificadas outras diferenças significativas como diferenças entre gênero, idade ou região como evidenciada no estudo da ONU (2016)<sup>60</sup>.

Sendo assim, buscamos identificar no grupo dos entrevistados as semelhanças e diferenças quanto ao uso dos serviços públicos digitais, antes, durante e pós-pandemia. Os entrevistados, em sua maioria, destacaram a mudança do serviço público do presencial para o digital:

"Utilizava alguns (serviços) antes da pandemia e houve uma transformação dos serviços digitais, não havendo a possibilidade de se deslocar aos serviços presenciais" (E1, homem, Alentejo, 64 anos).

"Percebi que o SEF mudou durante a pandemia, os serviços ficaram digitais e continuam assim" (E8, mulher, Lisboa, 38 anos).

"Já tinha utilizado serviços antes e usei durante a pandemia. Pretendo continuar usando, tem permitido aproximar os cidadãos dos serviços, de encontrar novas respostas, agilizar processos, vejo como uma dimensão positiva" (E4, homem, Centro, 58 anos).

---

<sup>60</sup> No estudo "*E-Government Survey 2016. Chapter 4: Advancing online services and bridging divides*" realizado pela ONU, cidadãos predominantemente moradores de zonas urbanas, com mais grau de escolaridade e com maior renda são os principais utilizadores dos serviços públicos online. Disponível em: <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Reports/UN-E-Government-Survey-2016>. Acesso em 01 abr. 2023.

Vale ressaltar que evidências de estudos já realizados mostram que não podemos assumir que todos os usuários da Internet utilizam os serviços públicos digitais, nem os governos podem assumir que a redução dos preços para acesso digital acarrete automaticamente na utilização universal desses serviços. Na realidade, pode existir uma lacuna entre a utilização real dos serviços públicos e sua utilização potencial (EBBERS *et al.*, 2016; EPSTEIN *et al.*, 2014).

Nessa linha, o entrevistado E6, ao responder sobre o uso durante a pandemia, destacou a importância de competências digitais dos cidadãos para o uso efetivo dos serviços públicos digitais como assevera a OCDE (2019).

“A dimensão digital está aí, muitos serviços foram desenvolvidos e vão continuar sendo utilizados apesar de algumas resistências de algumas pessoas que tem exatamente a ver com essa transição analógica para o digital. Há muitos serviços que vieram para ficar mas há também que se ofertar serviços aos cidadãos do ponto de vista de suas literacias digitais” (E6, 46 anos, Porto).

“Os serviços públicos podem ser oferecidos mas se as pessoas não tiverem dispositivos digitais, não tiverem literacia digital, vamos estar a excluir digitalmente as pessoas e criar uma exclusão social ainda maior” (E6, 46 anos, Porto).

A próxima pergunta sobre aproveitamento online versava sobre uso dos serviços bancários online e todos entrevistados afirmaram utilizar, mas foram os com idade entre 35 e 46 anos e com nível superior que tem mais intensidade e destacam a facilidade do uso online (E2; E6; E7; E8). Na etapa quantitativa, verificou-se uma tendência ascendente com o nível de uso de serviços públicos e o nível de escolaridade.

“Não utilizava mas comecei a utilizar no início da pandemia e estou fazendo tudo através do telemóvel. Sem sequer utilizar o cartão bancário, faço tudo através das aplicações online. Muito mais prático e pretendo continuar a usar após pandemia” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Já usava internet banking, sempre fui *heavy-user*. Deus me livre ir a banco” (E7, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Faço tudo online desde o Brasil, uso meus aplicativos com frequência” (E8, mulher, Lisboa, 38 anos).

“Já usava muito antes e se manteve (intensidade) durante a pandemia. Muito prático” (E6, homem, 46 anos).

No entanto, entrevistados com mais de 55 anos (E3; E4) são os que utilizam com menor intensidade e demonstraram preocupados com a questão da segurança,

com exceção do entrevistado E1 que utiliza de forma intensiva, muito devido a sua ocupação como empregador em um pequeno negócio no Alentejo.

“Praticamente todos os pagamentos que eu posso faço online, mais fácil. Eu como empresário envio logo para a contabilidade, fica tudo arrumadinho no sítio, aí é pagar e enviar os recibos que paguei” (E1, homem, Alentejo, 64 anos).

“Nesse caso em concreto, eu desconfiava e receava bastante antes, mas estou a achar super prático...esse talvez era o ponto que mais me assustava nestas possibilidades das novas tecnologias de informação e comunicação...” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

“Utilizo pouco. Há uma série de produtos no banco online que não utilizo, por opção própria, eu penso que tenho conhecimento de tantas fraudes, utilizo o estritamente necessário” (E4, homem, Centro, 58 anos).

Dessa maneira, observa-se que os resultados encontrados na pesquisa qualitativa concernente à utilização de serviços bancários digitais foram muito próximos da pesquisa quantitativa acerca da frequência de uso e com as entrevistas foi possível identificar as razões para baixa utilização.

Na sequência, os entrevistados responderam sobre a frequência de uso de serviços de saúde digitais como telemedicina, uso de aplicativos digitais, uso dos sites do governo e outros tipos de serviços de saúde no ambiente digital.

Mesmo havendo pesquisas (SPMS; CNTS, 2021) evidenciando como um dos principais obstáculos para o uso mais intensivo da saúde digital em Portugal é a questão do agendamento de consultas online, esse fator não foi lembrado pelos entrevistados, ao contrário, entrevistado como E2 mencionou a realização de agendamento e consultas online. Os entrevistados, na maioria mulheres na faixa etária de 35 a 45 anos, se mostraram mais propensos ao uso da saúde online, como identificado na fase quantitativa e já evidenciado em outros estudos sobre uso de *e-health* (WILKOWSK, et al, 2012; ALVAREZ-GALVEZ et al, 2020):

“...marcar consulta, receber a receita via digital” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Nosso Serviço Nacional de Saúde (SNS) tornou isso uma realidade e cheguei a ter consulta online, uma delas de ginecologia, quem diria, não é! Só foi para mostrar resultados de exames, mas foi incrível” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Costumo pedir online para o centro de saúde meu anticoncepcional [...] A minha terapeuta é brasileira e com um ano de pandemia eu voltei a fazer a análise online e foi ótimo” (E7, mulher, Lisboa, 40 anos).

“Instalei o aplicativo SNS24 e usava, foi ótimo. Minha experiência com consulta online foi apenas com a minha terapia, mas a médica é do Brasil” (E8, mulher, Lisboa, 38 anos).

“Se for médico que eu confio, presencial ou online para mim não faz diferença. Eu não acho que ver um médico no hospital faça diferença. A qualidade do médico não muda” (E7, mulher, Lisboa, 40 anos).

Os entrevistados que não utilizavam serviços de saúde digital têm idade acima de 45 anos, independente da escolaridade e da região de moradia (E1; E3; E4; E5; E6) como observamos na etapa quantitativa.

“De saúde (uso online) não...máximo que faço é enviar e-mail para meu médico da família” (E1, homem, Alentejo, 64 anos).

“Não uso, tenho médicos amigos e ligo para eles, minha situação é diferente, acabam fazendo uma “teleconsulta” (E4, homem, Centro, 58 anos).

“Não utilizo serviços (saúde online), prefiro ir pessoalmente”. (E5, homem, Algarve, 45 anos).

“Eu prefiro presencial mas reconheço que certas situações nem precisaria ir. Não pretendo usar telemedicina hoje, mas não fecho totalmente às portas” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

“Só utilizava o dispositivo digital (SNS24) [...] Nunca tinha pensado nisso (usar telemedicina), talvez se calhar prefira o presencial porque desconheço a outra realidade” (E6, homem, Porto, 46 anos).

A próxima questão foi sobre comprar ou vender online, mais do que entender o consumo online durante a pandemia, buscou-se verificar se esse tipo de aproveitamento online continuou como realidade após o período de isolamento. Metade dos entrevistados (E2; E6; E7; E8) respondeu que já faziam compras online antes da pandemia e que essa prática intensificou, em linha com estudos anteriores (WORLDWIDE, 2020; KIM, 2020).

Ainda que a utilização do comércio online tenha sido mais intensa por alguns entrevistados como explicam E7 e E6 (na faixa de 35 a 46 anos), os entrevistados com idade mais elevada demonstraram receio e comportamentos avessos ao digital. Essa utilização maior entre os mais jovens já tinha sido apontada na etapa quantitativa e também em estudos realizados em Portugal durante a pandemia (MARKEETER, 2020):

“Aumentei a intensidade de compra durante a pandemia de uma forma que não sei descrever. Percebi que os preços online são mais baratos do que nas lojas físicas, tem descontos...” (E7, mulher, Lisboa, 40 anos).

“Esse hábito se manteve após a pandemia e fiquei com menos vontade de sair. Supermercado online também nunca tinha feito e comecei durante a



pandemia. Comprar online permite eu não ir tantas vezes ao mercado e foi um serviço de comodidade [...] Durante 14 anos que moro em Portugal nunca tinha pedido *delivery* e durante a pandemia comecei a fazer...Mantive esse hábito após a pandemia” (E7, mulher, Lisboa, 40 anos).

“Já comprava antes e comprei mais durante a pandemia. Comprava muitos livros acadêmicos, desporto e roupas” (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Compras pela internet já fazia e aumentei um bocadinho durante a pandemia [...] Eu prefiro sempre que tenho a oportunidade comprar na proximidade” (E4, homem, Centro, 58 anos).

“Só comprei online porque shopping estava fechado (durante a pandemia). Prefiro sair e comprar” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

“Não compro muito pela internet, de fato não sou utilizador de compra pela internet. Estamos a adquirir algo que não gostamos, precisamos devolver, empacotar e também porque não é como experimentar e ver se está bom [...] acabamos adquirindo algo que não gostamos, não é a mesma coisa de ver ou experimentar e também porque é difícil a troca (E1, homem, Alentejo, 64 anos).

A preocupação com o consumo em excesso e com os impactos ambientais e sociais é apresentada nas entrevistas pelos participantes com mais de 50 anos (E3; E4) e residentes de cidades de médio porte como Leiria e Coimbra (Centro). Os entrevistados relataram a intenção de compra no comércio local em detrimento ao online e a questão da pegada ecológica, uma metodologia de contabilidade ambiental que avalia a pressão do consumo das populações humanas sobre os recursos naturais<sup>61</sup>.

“Não aumentou meu consumo durante a pandemia, por um lado tentei controlar meu impulso consumista” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

“Prefiro estar com as pessoas, comprar local, valorizo muito a sustentabilidade da região” (E4, homem, Centro, 58 anos).

“Tenho algumas preocupações ambientais com essas entregas todas (online), em aumentar a pegada ecológica, então penso um *bocadinho* nisso e também na quantidade de pessoas envolvidas nisso, se eu puder fazer, eu própria prefiro comprar” (E3, mulher, 55 anos, Coimbra).

A última questão incluída nas entrevistas semiestruturadas, devido ao contexto pandêmico e mudanças na forma de trabalho, trazia a indagação sobre os desafios com o trabalho online. Mesmo não sendo esse um objeto observado nos estudos analisados na revisão integrativa, decidimos incluir na fase qualitativa para

---

<sup>61</sup> WWF-Brasil. Disponível em: [https://www.wwf.org.br/nosso\\_trabalho/pegada\\_ecologica/](https://www.wwf.org.br/nosso_trabalho/pegada_ecologica/). Acesso em 10 mar. 2023.

aprofundar a nossa observação e análise quanto aos tipos de uso online e impactos de uma pandemia na sociedade em rede.

Dentre os vários aspectos inicialmente discutidos pelo grupo, a questão do desafio da migração do trabalho presencial para o digital revelou ter sido significativa na lembrança dos entrevistados, principalmente nos professores (E2; E3; E6).

“Já tinha feito formação a distância, *e-learning*, parecia tudo muito utópico, muito distante. A nossa realidade laboral mudou bastante durante a pandemia. Mas vimos que somos capazes” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“As redes sociais permitiram que a educação por um lado continuasse a funcionar e por outro lado as pessoas continuassem conectadas. Obviamente que as redes sociais digitais têm uma dimensão exclusiva<sup>62</sup> se as pessoas não tiverem acesso[...] elas intensificaram as relações, as pessoas passaram a ter menor mobilidade do ponto de vista geográfico e espacial mas passaram a ter mais contato virtual” (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Acredito que demos um passo, mas não houve uma mudança do paradigma, houve claramente uma necessidade, uma retirada do território e a substituição de um território pelo outro (físico para digital) (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Penso que isso é do censo comum que os jovens utilizam com mais intensidade o digital do que eventualmente os professores...podemos dizer que a transição do ponto de vista de entrar em uma realidade virtual pode ter sido mais facilitada pela intuição de já estar na rede digital mas trabalhar no *Google Classroom*, *Discord* ou *Moodle* não é o mesmo que estar em uma rede social” (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Começamos a trabalhar com ferramentas impensáveis[...] De um momento para o outro tudo muito moderno e criativo, criaram uma série de ferramentas para minha área, estou aprendendo mais um pouco e tem sido ótimo. A verdade é que nos obrigou, estou usando o termo ‘obrigar’ porque a pandemia nos fez adequar a essa nova realidade” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Houve uma maior complexidade para os professores, preparar ambientes síncronos e assíncronos com uso de plataformas” (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Os alunos são muito mais tecnológicos do que nós [...] Foi muito difícil dar aulas online. Mas acho duas coisas: foi fantástico porque nós (professores) aprendemos coisas que não sabíamos fazer e nós continuamos a usar as plataformas, mas no fim, em 2021 estava muito saturada a cada vez que pensava em ir para frente do computador a estar a dar aula e muitas vezes

---

<sup>62</sup> Adjetivo utilizado no sentido de exclusão: “que exclui, que elimina; que tem poder para excluir” (Dicionário Houaiss online). Acesso em 04 abr. 2023.

os alunos estavam nada com atenção ou participando” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

Mesmo com os desafios de adaptação ao trabalho online, mencionaram-se nas entrevistas os efeitos positivos (E2; E3; E6; E7) mas também negativos (E3; E5).

“O balanço foi positivo. Apreendemos a usar muitos recursos que não usávamos antes e por exemplo poder combinar o ensino presencial e com ensino à distância e isso é uma coisa a continuar” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

“Tem sido uma experiência positiva apesar de ter sido potencializada com a pandemia, enfim, mas tem sido uma experiência positiva” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

“Nada mudou a não ser pela intensidade. Já trabalhava remoto e me adaptei rápido na pandemia” (E7, mulher, Lisboa, 40 anos).

“A aula não é a mesma coisa do que presencialmente. Ficaram eventualmente algumas lacunas que não teriam se fosse presencialmente” (E3, mulher, Coimbra, 55 anos).

“Durante a pandemia usei o ensino a distância, mas prefiro o presencial. Até aceito o ensino híbrido, contudo depois da pandemia prefiro dar aula presencial. O ensino teve muita perda de conteúdo durante o confinamento e alunos perderam conteúdo e aprendizado, com certeza” (E5, homem, Algarve, 45 anos).

A divisão digital existente dentro do país como a lacuna de acesso digital e a ausência de competência digital (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020; OLIVEIRA; GOMES; BARCELOS, 2020) também foi destacada pelos entrevistados E6 e E2.

“Estamos mais próximos do desígnio de uma sociedade em rede que há tempos é anunciada e que não existe: uma sociedade em rede e digital. O que nos mostrou a pandemia é que existe em Portugal uma sociedade “analógico-digital”, uma sociedade com uns com rede, outros com pouca e outros sem rede nenhuma” (E6, homem, Porto, 46 anos).

“Me sinto uma pessoa mais completa (competência digital) mas sei que tem colegas menos do que eu” (E2, mulher, Lisboa, 41 anos).

Denota-se, ao longo dos discursos dos entrevistados, a vontade de aprender a lidar com o mundo digital e que se alia à importância que dão a nova forma de ensinar no ambiente digital, mas também os desafios como a lacuna de competências digitais.

## 7.4 DISCUSSÃO

Segundo Warren (2007) e Ragnedda (2017), a divisão digital entre diferentes grupos na sociedade ocorre devido a fatores sociais, que impactam na assimilação e utilização das TIC em uma velocidade maior.

Assim como destacam Scheerder, Van Deursen e Van Dijk (2017) e Ragnedda *et al* (2022), o terceiro nível de divisão digital está relacionado aos diferentes benefícios e resultados tangíveis que os indivíduos obtêm, a partir dos recursos sociais, econômicos, com o uso das TIC e principalmente com a capacidade de explorar esses benefícios.

No quadro 16 observa-se as inferências por categoria (aproveitamento das oportunidades online) e variáveis sociodemográficas como utilizadas na etapa quantitativa.

**Quadro 16** - Quadro de categorias de análise e correlação com fatores sociodemográficos

| Variáveis independentes | Categorias de análise                               |                          |              |              |                 |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------|--------------|--------------|-----------------|
|                         | Confiança nas informações e desinformação nas redes | Serviços Públicos online | Saúde online | Banco online | Comércio online |
| Gênero                  | X                                                   |                          | X            |              |                 |
| Idade                   | X                                                   |                          | X            | X            | X               |
| E escolaridade          | X                                                   | X                        |              | X            |                 |
| Região                  |                                                     |                          |              |              | X               |

**Fonte:** elaboração própria (2023)

Observa-se uma correlação entre a variável gênero e idade na confiança das informações online e checagem de desinformação e no uso do serviço de saúde online: as mulheres de 35 a 44 anos apresentaram maior interesse em checar as informações antes de compartilhar nas redes sociais e também maior utilização dos serviços de saúde online como teleconsultas e utilização de serviços como receitas digitais e solicitação de medicamentos.

Esse resultado com os entrevistados sobre uso de saúde online corrobora com os achados na fase quantitativa quando foi identificada diferença estatística significativa entre gêneros, sendo as mulheres na faixa etária de 35 a 44 anos as que utilizam com mais frequência em comparação com os demais.

Como na primeira etapa da pesquisa (N=1.094), a intensidade de uso dos serviços públicos é impactada pelo nível de escolaridade dos indivíduos e observamos isso nas entrevistas, sendo os participantes com nível superior os maiores utilizadores desses serviços.

Ao contrário do que verificamos anteriormente com o uso dos serviços bancários online, a região de moradia não tem relação com o uso, apenas o nível de escolaridade e a idade dos indivíduos: quanto mais jovem e maior nível educacional, maior intensidade de uso de *internet banking*.

A relação entre a utilização do comércio online (compra e venda) e a dimensão de idade é negativa, ou seja, com o aumento da idade a frequência da utilização desse tipo de uso é reduzido corroborando com o resultado estatístico da primeira etapa. No entanto, nas entrevistas, não foi evidenciada relação entre gênero e nível de escolaridade para o uso de comércio online.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Nós somos fabricados por histórias, por teias, por relações com os outros. Nós nos tornamos mais humanos na medida em que nos descentramos”. (Mia Couto)

Enquanto as sociedades e suas instituições substituem os serviços analógicos pelo digital, aumenta-se a preocupação com aqueles que não conseguem utilizar e, portanto, não tem as mesmas oportunidades e benefícios decorrentes da transformação digital.

A pandemia de Covid-19 tornou explícitas não somente as possibilidades do uso de tecnologia, mas, demonstrou, também, sinais de que este pode não estar acessível a todos os indivíduos.

Esta tese teve como objetivo aprofundar a compreensão sobre o fenômeno da divisão digital dentro de um país, apresentando a distribuição dos níveis do capital digital composto pela acumulação de competências digitais dos indivíduos e a relação com o aproveitamento de oportunidades e benefícios online e o impacto de fatores sociodemográficos nessas variáveis. Para isso realizamos um estudo de caso em Portugal de cunho exploratório utilizando-se as abordagens quantitativa e qualitativa.

Pretendeu-se alcançar esse objetivo geral, por meio de objetivos específicos, analisando inicialmente os modelos adotados pelos pesquisadores para a formação do capital digital e a relação multidimensional com fatores que evidenciam a divisão digital; analisar alguns fatores sociodemográficos, em relação ao nível do capital digital, à desinformação online e o tipo de uso e aproveitamento de oportunidades online; verificar as dinâmicas e o nível de uso e aproveitamento online dos indivíduos, antes e durante a pandemia.

O ponto de partida da nossa análise centrou-se num modelo conceitual de pesquisa que se reproduziu em nove hipóteses de pesquisa, articuladas com as dimensões de capital digital e divisão digital, anteriormente descritas, e que foram validadas ao longo desta tese com os resultados do estudo empírico.

Nosso estudo se concentra no capital digital e na divisão digital com dois objetivos. Em primeiro lugar, identificamos as variáveis sociodemográficas e o impacto no capital digital (acumulação de competências digitais) e no aproveitamento online (resultados tangíveis). Depois analisamos a relação entre o nível de capital digital do indivíduo com o aproveitamento online, utilizando a técnica de *clusterização*, agrupamos os indivíduos em três grupos de acordo com seu nível de competência

digital e analisamos a relação com o uso dos serviços online (segundo e terceiro nível da divisão digital). Para isso, realizamos uma análise estatística, descritiva e inferencial, com os resultados obtidos do questionário online (N=1.094).

Considerando os objetivos da pesquisa e hipóteses, foi possível identificar que o nível de capital digital tem relação com o aproveitamento online em todos os serviços, exceto quanto no relativo à saúde online, podendo apontar para outros fatores como vieses inconscientes e impacto na tomada de decisão na área da saúde. Portanto a hipótese 1 foi confirmada parcialmente: “O nível de capital digital (competências digitais) dos usuários impacta no aproveitamento das oportunidades online (serviços públicos, serviços financeiros e no comércio online)”.

A análise estatística permite-nos afirmar que o nível de escolaridade e idade são os fatores determinantes para os usos de serviços online (resultados tangíveis) e com o nível de capital digital dos indivíduos, e, portanto, corroborando com as pesquisas recentes de Ragnedda *et al* (2022) e Addeo *et al* (2023). Desta forma, as hipóteses H4 e H6 foram confirmadas: quanto maior o nível de escolaridade e mais jovem o indivíduo, maior o impacto nos resultados tangíveis refletindo no aproveitamento online e maior nível de capital digital.

Entretanto, não houve diferença significativa entre a variável idade e a desinformação online não-intencional (H5), diferente dos resultados de estudos realizados durante as eleições americanas e também no momento da pandemia como as pesquisas de Guess, Nagler e Tucker (2019) e Allington *et al* (2021) evidenciaram: usuários das redes sociais com idades mais avançada tem maior probabilidade de acreditar em teorias da conspiração e, portanto, compartilhar desinformação online.

Analisando os demais fatores sociodemográficos (gênero e região) não foram encontradas diferenças significativas em relação ao capital digital (acúmulo de competências digitais) e ao aproveitamento de oportunidades online e a desinformação nas redes sociais, sendo quatro hipóteses da pesquisa refutadas (H2 e H3 relacionadas a gênero, H8 e H9 relacionadas a região).

A etapa qualitativa com as entrevistas semiestruturadas, além de ajudar a testar as hipóteses da pesquisa com triangulação dos resultados quantitativos, nos permitiu compreender as razões para não-utilização dos serviços online pelos entrevistados, os motivos de confiança em informações que podem ser falsas nas

redes sociais e a intenção de continuação de uso de serviços e atividades online após a pandemia.

Em termos de contribuição para o avanço no campo de pesquisa da Ciência da Informação, os achados desta tese permitem um maior aprofundamento no campo das desigualdades digitais inerente ao aproveitamento online e na acumulação de competências digitais (capital digital), com foco na divisão de terceiro nível, ainda pouco explorada pelos pesquisadores e pode contribuir na discussão de políticas públicas mais efetivas para a inclusão digital dos cidadãos.

Embora nesta análise de pesquisa o foco não tenha sido as competências digitais dos professores, os resultados apurados nas entrevistas nos levam a sugerir a utilização do framework *DigCompEdu* em estudos futuros para avaliar as competências digitais dos professores e as lacunas existentes.

Uma das limitações desse estudo é a mensuração das competências digitais a partir de um conjunto de questões escolhidas do DigComp 2.1 e não aplicação do framework na sua totalidade. Além disso, recomenda-se a realização de novos estudos, que relacionem os níveis de capital digital dos indivíduos utilizando o novo framework DigComp 2.2, que contempla questões sobre desinformação online, tecnologias emergentes como Inteligência Artificial, a Realidade Virtual e Aumentada e Internet das Coisas e também aspetos ecológicos e de sustentabilidade que resultam da interação dos indivíduos com as tecnologias digitais.

Outra limitação refere-se à amostra, tanto no estudo quantitativo, como qualitativo, porque não há representatividade nacional e, portanto, não se pode extrapolar os resultados para uma dimensão global. Entretanto, importa frisar que os resultados da pesquisa foram baseados numa metodologia que cumpriu os critérios científicos e constituíram elementos de orientação para novas linhas de pesquisas no futuro.

Considerando as limitações desta pesquisa, para o futuro sugerimos a expansão deste tipo de estudo a outros países como o Brasil que não tem a capilaridade e acesso digital (1º nível da divisão digital) em comparação ao país analisado de modo a se verificar e comparar resultados quanto ao capital digital dos cidadãos e o aproveitamento das oportunidades e benefícios online. Se recomenda também aplicar esse estudo em países mais avançados no ranking do *Digital Economy and Society Index*, como Espanha e França para fins de comparação e identificação de oportunidades e benefícios alcançados.



## REFERÊNCIAS

- ACI WORLDWILDE. Global eCommerce Retail Sales Up 209 Percent in April, 2020. **ACI Worldwide Research Reveals**. Disponível em: <https://investor.aciworldwide.com/news-releases/news-release-details/globalecommerce-retail-sales-209-percent-april-aci-worldwide>. Acesso em: 03 mar. 2023.
- ADDEO, F. *et al.* Measuring digital capital in Italy. **Frontiers in Sociology**, [s./l], v. 8, p. 1-12, mai. 2023. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10235697/> Acesso em: 03 jun. 2023.
- ALLINGTON, D *et al.* Health-protective behaviour, social media usage and conspiracy belief during the COVID-19 public health emergency. **Psychological medicine**, [s./l], v. 51, n. 10, p. 1763-1769, jun. 2021. DOI: 10.1017/S003329172000224X. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32513320>. Acesso em: 04 jun. 2022.
- ANSPACH, N. M.; CARLSON, T. N. Not who you think? Exposure and vulnerability to misinformation. **New Media & Society**, [s./l], v.0, out. 2022. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/14614448221130422>. Acesso em 01 abr 2023.
- ALA-MUTKA, K. Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding. **JRC Technical Notes**, [s./l], p. 1-55, jan. 2011. Disponível em: [http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC67075\\_TN.pdf](http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC67075_TN.pdf). Acesso em: 30 jul. 2021
- ALVAREZ-GALVEZ, J., *et al.* The persistence of digital divides in the use of health information: a comparative study in 28 European countries. **International Journal of Public Health**, [s./l], v. 65, p. 325-333, abr. 2020. DOI: 10.1007/s00038-020-01363-w. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32277246>. Acesso em: 30 jul. 2021.
- ALVES, A; MOREIRA, J. **Cidadania Digital e Democratização Electrónica**. Porto, SPI, 2004.
- ARAÚJO, C. A pós-verdade como desafio central para a ciência da informação contemporânea. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 13–29, jan./mar.2021. DOI: 10.19132/1808-5245271.13-29. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/101666>. Acesso em 10 abr. 2022.
- ASHMORE F.; FARRINGTON, J.; SKERRAT, S. Superfast broadband and rural community resilience: examining the rural need for speed. **Scottish Geographical Journal**, [s./l], v. 131, p. 265-278, jan. 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14702541.2014.978808>. Acesso em 01 abr. 2021.

AZEVEDO, D., *et al.* Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos “Nativos Digitais”. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.89222>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/issue/view/3640>. Acesso em 01 mai. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARÁBASI, A-L. **Linked - A Nova Ciência dos Networks**. São Paulo: Leopardo Editora, 2002.

BARNES, J. Social networks. **Addison-Wesley Module in Anthropology**, [s./l], v.26, p.1-29, 1972. Disponível em: <https://lib.ugent.be/catalog/rug01:000793517>. Acesso em 20 mai. 2021.

BAWDEN, D. Information and digital literacies: A review of concepts. **Journal of Documentation**, [s./l], v. 57 n. 2, p. 218 -259, abr.2001. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EUM0000000007083/full/html>. Acesso em 11 abr. 2021.

BELLUZZO, R. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. **ETDEducação Temática Digital**, Campinas, v.6, n.2, p.30-50, 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/772>. Acesso em: 11 abr. 2021.

BEMBEM, A. ; SANTOS, P. Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 18, n. 4, p. 139-151, out./dez.2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/qxsGdQ7r46rLdMsGyrYyqXw/abstract/?lang=pt>. Acesso em 01 mai. 2022.

BLANK G; GROSELJ D. Dimensions of Internet use: amount, variety, and types. **Information, Communication & Society**, [s./l], p. 417-435, fev. 2014. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1369118X.2014.889189> Acesso em 10 ago. 2022.

BONILLA, M; OLIVEIRA, P. Inclusão digital: ambiguidades em curso. *In*: BONILLA, M; PRETTO, N. (coord). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 23-48.

BOTELHO, L, CUNHA, C.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136, dez. 2011. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 02 ago. 2021.

BOURDIEU, P. Le capital social: notes provisoires. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, [s./l], n. 31, p. 2-3, jan. 1980. Disponível em: [http://capitalintelectual.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/05/bourdieu\\_capital\\_social-1.pdf](http://capitalintelectual.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/05/bourdieu_capital_social-1.pdf). Acesso em 20 jul. 2021.

BOURDIEU, P. The Forms of Capital. *In*: RICHARDSON, R. (ed.). **Handbook Of Theory And Research For The Sociology Of Education**. New York: Greenwood Press, 1986, p. 241-258.

BOYD, D. **It's complicated: the social lives of networked teens**. London: Yale Universit Press, 2014. *E-book*. Disponível em: <http://www.danah.org/books/ItsComplicated.pdf>. Acesso em 30 jul. 2021.

BRYMAN, A.; BELL, E. **Business Research Methods**. 4. ed. New York: Oxford University Press, 2015.

CALVANI, A., CARTELLI, A., FINI, A., RANIERI, M. Models and instruments for assessing digital competence at school. **Journal of eLearning and Knowledge Society**, Itália: v. 4, n. 3, p. 183-193, Set. 2008. Disponível em: [https://www.je-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS\\_EN/article/view/288](https://www.je-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/288). Acesso em 30 jul. 2021.

CAPURRO, R. Digital Ethics. *In*: THE ACADEMY OF KOREAN STUDIES AND KOREAN NATIONAL ACADEMY FOR UNESCO (ed.). **Proceedings del 2009 global forum civilization and peace**. Seul: p. 207-216, 2009. Disponível em: <http://www.capurro.de/korea.html>. Acesso em 01 ago. 2021.

CARLSON, A.; ISAACS, A. Technological capital: an alternative to the digital divide, **Journal of Applied Communication Research**, v. 46, n. 2, p. 243-265, fev. 2018. DOI: 10.1080/00909882.2018.1437279. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00909882.2018.1437279>. Acesso em 01 abr. 2023.

CARRETERO, S.; VUORIKARI, R; PUNIE, Y. **DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use**. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. Disponível em: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf\\_\(online\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_(online).pdf). Acesso em 01 ago. 2021.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. A Era da Informática: Economia, Sociedade e Cultura. Rio de Janeiro: Paz e Vida, 1999.

CASTELLS, M. Internet e sociedade em rede. *In*: MORAES, Dênis de (org.). **Por uma outra comunicação**. Rio de Janeiro: Record, 2004. p. 255-287.

CASTELLS, M. **Comunicación y poder**. Madrid: Alianza Editorial, 2009. 649 p. ISBN, 978-84-206-8499-4.

CASTRO, M. A metodologia de redes como instrumento de compreensão do capital social. **Revista Urutágua**, Maringá, n. 16, p. 133-139, ago./nov. 2008. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/016/16castro.htm>. Acesso em 01 nov. 2021.

CASTRO, C A; RIBEIRO, M S P. As contradições da sociedade da informação e a formação do bibliotecário. *In: REVISTA DIGITAL DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, Campinas, v. 1, n. 2, p. 41-52, jan./jun. 2004.

CENTRO NACIONAL DE TELE SAÚDE (CNTS). Plano Operacional 2021-2022. Portugal: 2022 (*online*). Disponível em: [https://www.cnts.min-saude.pt/wp-content/uploads/2021/07/PENTS\\_2021\\_22-Julho42.pdf](https://www.cnts.min-saude.pt/wp-content/uploads/2021/07/PENTS_2021_22-Julho42.pdf). Acesso em 20 dez. 2022.

COLEMAN, J. Social capital in the creation of human capital. **American Journal of Sociology**, v. 80, n. 3, 1974.

COMISSÃO EUROPEIA. **Competências-chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida - Quadro de Referência Europeu**. Disponível em: <http://goo.gl/eVJiyo>. Acesso em 01 jul. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. **Uma abordagem europeia da literacia mediática no ambiente digital**. Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:PT:PDF>. Acesso em 01 jul. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. **Digital Literacy Report: a review for the i2010 eInclusion Initiative**, 2008. Disponível em: <http://www.ifap.ru/library/book386.pdf>. Acesso em 01 jul. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. **New Skills for New Jobs: Action Now**. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs prepared for the European Commission, 2010. Disponível em: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4505&langId=en>. Acesso em 01 jul. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. **Digital Agenda Scoreboard - Monitoring digital competencies**, 2011. Disponível em <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/digitalalliteracy.pdf>. Acesso em 01 jul. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. **Glossary: Digital literacy**. Disponível em [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Digital\\_literacy](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Digital_literacy). Acesso em 01 jul. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. **Agenda estratégica União Europeia, 2019**. Disponível em <https://www.consilium.europa.eu/en/eu-strategic-agenda-2019-2024>. Acesso em 01 jul. 2021.

CONSELHO EUROPEU. **Agenda de Lisboa**. Disponível em: [https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm). Acesso em 01 jul. 2021.

CONSELHO EUROPEU. **Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida**. Disponível em: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01)). Acesso em 10 mar. 2021.

CORREA, T. The participation divide among “online experts”: experience, skills and psychological factors as predictors of college students’ web content creation.

**Journal of Computer-Mediated Communication** [s.l.] v. 16, p. 71-92, out.

2010. Disponível em: <https://academic.oup.com/jcmc/article/16/1/71/4067642>.

Acesso em: 01 jul. 2021.

COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSTA, R. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. Interface: **Comunicação, Saúde, Educação**.

Botucatu, v. 9, n. 17, p. 235-48, ago. 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/icse/a/gx3Z8FPYVqJYdN6kDZ3HyfM/abstract/?lang=pt>

Acesso em: 20 jun. 2022.

CRESWELL, J.; CLARK, V. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013, 288 p.

CRESWELL, J. **Qualitative inquiry and research design Choosing among five traditions**. Los Angeles: Sage Publications, 1998.

CRESWELL, J.; CRESWELL, J. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. Los Angeles: Sage Publications, 2018.

DELOITTE; ROCHE; MUDA. Estudo sobre os serviços digitais no setor da saúde em Portugal em 2021. Disponível em:

[https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pt/Documents/life-sciences-health-care/MUDA\\_Deloitte\\_Roche.20Vfinal.pdf](https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pt/Documents/life-sciences-health-care/MUDA_Deloitte_Roche.20Vfinal.pdf). Acesso em 10 dez. 2022.

DIGITAL ECONOMY AND SOCIETY INDEX (DESI). **Relatório Index DESI 2021**:

Disponível em: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>. Acesso em 10 jun 2022.

DONATH, J.; BOYD, D. Public displays of connection. **BT Technology Journal**, [s., l.], v. 22, n. 4, p. 71-82, out. 2004. Disponível em:

<http://smg.media.mit.edu/papers/Donath/PublicDisplays.pdf>. Acesso em 10 ago. 2021.

EBBERS, W. *et al.* Impact of the digital divide on e-government: Expanding from channel choice to channel usage, **Government Information Quarterly**, [s./l], n. 33, p. 603-806, set. 2016. Disponível em: [http://ac.els-cdn.com/S0740624X16301460/1-s2.0-S0740624X16301460-main.pdf?\\_tid=a3234296-0338-11e7-bb7a-00000aacb362&acdnat=1488892924\\_d77613987c9cf32576e8fec73468ff1a](http://ac.els-cdn.com/S0740624X16301460/1-s2.0-S0740624X16301460-main.pdf?_tid=a3234296-0338-11e7-bb7a-00000aacb362&acdnat=1488892924_d77613987c9cf32576e8fec73468ff1a). Acesso em 02 mar. 2023.

EPSTEIN, *et al.* Not by technology alone: The “analog” aspects of online public engagement in policymaking, **Government Information Quarterly**, [s./l], n. 31, p. 337-344, abr. 2014. Disponível em: [http://ac.els-cdn.com/S0740624X14000355/1-s2.0-S0740624X14000355-main.pdf?\\_tid=43b021ba-032b-11e7-8803-](http://ac.els-cdn.com/S0740624X14000355/1-s2.0-S0740624X14000355-main.pdf?_tid=43b021ba-032b-11e7-8803-)

00000aab0f27&acdnat=1488887181\_2412d1885d4efe50ce6cc9b543bcc99. Acesso em 15 jul. 2022.

ERSTAD, O. Educating the Digital Generation. **Nordic Journal of Digital Literacy**, [s./l], v. 10, n. 1, p. 85-102, ago. 2010. Disponível em: <https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/ISSN1891-943X-2015-Jubileumsnummer-07> Acesso em: 10 jun. 2022.

EUROSTAT. **Serviço de Estatística dentro da Comissão Europeia**. Disponível em <[https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Digital\\_economy\\_and\\_society\\_statistics\\_-\\_households\\_and\\_individuals](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Digital_economy_and_society_statistics_-_households_and_individuals)> Acesso em 20 jul. 2021.

EUSOUDIGITAL. **Programa sobre letramento digital em Portugal**. Disponível em: [www.eusoudigital.pt](http://www.eusoudigital.pt). Acesso em 20 jul 2021

FEI, L. Disconnected in a pandemic: COVID-19 outcomes and the digital divide in the United States, **Health & Place**, [s./l], v. 77, p. 1-23, set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2022.102867>. Acesso em: 01 mai. 2023.

FIRST DRAFT. **Rede internacional sem fins lucrativos contra a desinformação online**. Disponível em: <https://firstdraftnews.org/> Acesso em 10 outubro de 2022.

FLICK, U. **Métodos qualitativos na investigação científica**. Lisboa: Monitor, 2005.

FERRARI, A. Digital Competence in practice: An analysis of frameworks. European Commission, Joint Research Centre. **Institute for Prospective Technological Studies**, Luxemburgo, 2012. Disponível em <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>. Acesso em 20 jul. 2021.

FLORIDI, L. Biblioteconomia e ciência da informação como filosofia da informação aplicada: uma reavaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 37-47, 2010. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v1i2p. Disponível em: <https://philarchive.org/rec/FLOBEC>. Acesso em: 12 jun. 2022.

FLORIDI, L. Information ethics: on the theoretical foundations of computer ethics. **Ethics and Information Technology**, [s.,/l.] v. 1, n.1, p. 33-52, mar. 1999. Disponível em: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3844352](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3844352). Acesso em: 10 abr. 2022.

FORUM ECONÔMICO SOCIAL. **How to address disinformation**. 11 out. 2022. Twitter: @wef. Disponível em: <https://twitter.com/intent/post?via=wef&text=Disinformation%20is%20a%20growing%20crisis.%20Governments%2C%20business%20and%20individuals%20can%20help%20stem%20the%20tide&url=https%3A%2F%2Fwww.weforum.org%2Fagenda%2F2022%2F10%2Fhow-to-address-disinformation%2F>. Acesso em 01 mai. 2023.

FRANCO, A. **Capital social: Leituras de Tocqueville, Jacobs, Putnam, Fukuyama, Maturana, Castells e Levy**. Brasília: Millennium, 2001.

GIANSANTI, D.; VELTRO, G. The Digital Divide in the Era of COVID-19: An Investigation into an important obstacle to the access to the Mhealth by the citizen. **Healthcare**, [s. l.], v. 26, n. 9, p. 1-16, mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/healthcare9040371>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33810572/> Acesso em: 01 mar. 2023.

GARTON, L.; HARTHORNTHWAITE, C.; WELLMAN, B. Studying online social networks. **Journal of Computer Mediated Communication**, Indiana, v. 3, n. 1, jun. 1997. Disponível em: <http://jcmc.indiana.edu/vol3/issue1/garton.html>. Acesso em 20 ago. 2021.

GILBERT, E.; KARAHALIOS, K; SANDVIG, C. The Network in the Garden: Designing Social Media for Rural Life. **American Behavioral Scientist**, [s. l.], v. 53, p. 1367-1388, mar. 2010. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/255627748\\_The\\_Network\\_in\\_the\\_Garden\\_Designing\\_Social\\_Media\\_for\\_Rural\\_Life](https://www.researchgate.net/publication/255627748_The_Network_in_the_Garden_Designing_Social_Media_for_Rural_Life) Acesso em 20 ago. 2021.

GALVÃO, C.; SAWADA, N.; MENDES, I. A busca das melhores evidências. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo: v. 37, n. 4, p. 43-50, dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342003000400005> Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001358292>. Acesso em 20 ago. 2021.

GALVÃO, T; PEREIRA, M. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília: v. 23, p. 183-184, mar. 2014. Disponível em [http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-49742014000100018](http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018). Acesso em 20 ago. 2021.

GEORGE, S. *et al.* Gender dynamics in digital health: overcoming blind spots and biases to seize opportunities and responsibilities for transformative health systems, **Journal of Public Health**, [s. l.], v. 40, p. 6-11, Dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdy180>. Disponível em: [https://academic.oup.com/jpubhealth/article/40/suppl\\_2/ii6/5126968](https://academic.oup.com/jpubhealth/article/40/suppl_2/ii6/5126968). Acesso em 03 mai. 2023.

GEORGE D, MALLERY, P. **SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference**. 4 ed. Boston: Allyn & Bacon, 2003.

GLADKOVA, A; VARTANOVA, E; RAGNEDDA, M. Digital divide and digital capital in multiethnic Russian society, **Journal of Multicultural Discourses**, [s. l.], n. 15, p. 126-147, nov. 2020. DOI: 10.1080/17447143.2020.1745212, Disponível em: <https://researchportal.northumbria.ac.uk/en/publications/digital-divide-and-digital-capital-in-multiethnic-russian-society>. Acesso em: 10 mai. 2023.

GLISTER, P. **Digital Literacy**. New York: Wiley Computer, 1997.

GOMES, R. *et al.* Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010, 221 p.

GOUVEIA, L B. **Local E-Government - A Governação Digital na Autarquia**. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Inovação, 2004.

GUO, C. **Mobile Use, Digital Capital and Third Agers in China**. Tese (doutorado em Filosofia) - Curtin University, 2020.

HADLINGTON, L., *et al.* C. Perceptions of fake News, misinformation, and disinformation amid the COVID-19 pandemic: A qualitative exploration, 2023. **Psychology of Popular Media**, [s. l.], v. 12, p. 40-49, jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1037/ppm0000387>. Disponível em: <https://www.scienceopen.com/document?vid=72f9b569-6710-45cd-a506-09eac7eac065>. Acesso em 01 mai 2023.

HARDIKER, N.; GRANT, M. Factors that influence public engagement with eHealth: a literature review. **International Journal of Medical Informatics**. [s. l.], n. 80, p. 1-12, jan. 2011. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21112244/> Acesso em 01 abr. 2021.

HARGITTAI, E; WALEJKO, G. The participation divide: content creation and sharing in the digital age. **Information Communication and Society**, [s. l.], n. 11, p. 239-256, mar. 2008. DOI: 10.1080/13691180801946150. Disponível em: <https://www.scholars.northwestern.edu/en/publications/the-participation-divide-content-creation-and-sharing-in-the-digital>. Acesso em 10 abr. 2022.

HARGITTAI E. Digital na(t)ives? Variation in internet skills and uses among members of the 'net generation'. **Sociological Inquiry**, [s. l.], n. 80, p. 92-113, jan. 2010. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1475-682X.2009.00317.x>. Acesso em 01 jun. 2022.

HAN WONG, L. B., *et al.* The dawn of digital public health in Europe: Implications for public health policy and practice. **The Lancet Regional Health**, [s. l.], v. 14, fev. 2022. DOI: [doi.org/10.1016/j.lanepe.2022.100316](https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2022.100316). Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35132399/> Acesso em 01 ab. 2023.

HAIR, J. *et al.* **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman Editora, 2009.

HELSPER, E. J.; VAN DEURSEN; EYNON, A.J **Tangible outcomes of Internet use. From Digital Skills to Tangible Outcomes project report**. [E-book], 2015. Disponível:[http://eprints.lse.ac.uk/61807/1/\\_lse.ac.uk\\_storage\\_LIBRARY\\_Secondary\\_libfile\\_shared\\_repository\\_Content\\_Helsper,%20E\\_Helsper\\_Tangible%20outcomes\\_2015.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/61807/1/_lse.ac.uk_storage_LIBRARY_Secondary_libfile_shared_repository_Content_Helsper,%20E_Helsper_Tangible%20outcomes_2015.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.

HELSPER, E. Desigualdades no letramento digital: definições, indicadores, explicações e implicações para políticas públicas. *In*: NIC.BR, NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2015**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016, p. 33-43.



HOSMER, J., LEMESHOW, S. **Applied Logistic Regression**. New York: John Wiley & Sons, 2000.

IGNATOW, G; ROBINSON, L. Pierre Bourdieu: theorizing the digital. **Information, Communication & Society**, [s./l], n. 20, p. 950-966, mar. 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1369118X.2017.1301519>. Acesso em 01 abr. 2022.

INICIATIVA NACIONAL COMPETÊNCIA DIGITAIS (INCODE). **Capacitação digital**. Disponível em <https://www.incode2030.gov.pt/incode2030>. Acesso em 01 abr. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). **Informação estatística produzida e disponibilizada de Portugal**. Disponível em: [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=354446105&DESTAQUESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=354446105&DESTAQUESmodo=2). Acesso em 01. abr. 2022.

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA (ISCTE). **Covid-19: Comunicação e informação**. Estudo desenvolvido pelo CIES-Iscte em parceria com Observatório da Comunicação (OberCom) e MediaLab. Disponível em: <https://medialab.iscte-iul.pt/comunicacao-e-desinformacao/>. Acesso em 10 mai. 2022.

IQVIA. **Digital Health Trends 2021**: Innovation, evidence, regulation and adoption. 2021. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-12719-0\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-030-12719-0_15). Disponível em: <https://www.iqvia.com/insights/the-iqvia-institute/reports-and-publications/reports/digital-health-trends-2021>. Acesso em: 01 mar. 2023.

KERCKHOVE, D. **A pele da cultura: investigando a nova realidade eletrônica**. São Paulo: Annablume, 2009.

KRUEGER, R. A. **Focus groups: A practical guide for applied research**. 2. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1994.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009, 428 p.

JENKINS, H. **Cultura da conexão**. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2014, 408 p.

KATZ, J.; RICE, R. **Social Consequences of Internet Use: Access, Involvement and Interaction**. Cambridge: MIT Press, 2002, 484 p. ISBN 978-02-6211-26-97.

KATZ, V., *et al.* Contextualizing connectivity: how internet connection type and parental factors influence technology use among lower-income. **Information, Communication & Society**, [s./l], v. 22, p. 313-335, nov. 2017. Disponível em: <https://pure.johnshopkins.edu/en/publications/contextualizing-connectivity-how-internet-connection-type-and-par>. Acesso em 10 jun. 2022.

KOHN, K.; MORAES, C. H. O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30, 2007, Santos. **Anais [...]**. Santos, jul. 2007. Disponível em:

<https://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1533-1.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2021.

KÖNIG, J; JÄGER-BIELA, D.; GLUTSCH, N. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany, **European Journal of Teacher Education**, [s./l], v. 43, p. 608-622, out. 2020. DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1809650> Acesso em: 01 mai. 2022.

KRUEGER, R. A. **Focus groups: A practical guide for applied research**. 2. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications. 1994.

LAI, J; WIDMAR, N. Revisiting the Digital Divide in the COVID-19 Era. **Applied Economic Perspectives and Policy**, [s./l], v. 43, n. 1, p. 458-464, mar. 2021. Disponível em: <https://ideas.repec.org/a/wly/apecpp/v43y2021i1p458-464.html> Acesso em: 10 mar. 2022.

LEE B; CHEN Y; HEWITT L. Age differences in constraints encountered by seniors in their use of computers and the Internet. **Computers in Human Behavior**, [s./l], v. 27, n. 3, p. 1231-1237, jan. 2011. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2011-04264-022> Acesso em: 11 mar. 2022.

LEMO, A. C. Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época. In: \_\_\_\_; CUNHA, P. (Org.) **Olhares sobre a cibercultura**. Sulina: Porto Alegre, 2003.

LÉVY, P. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo, ed. 34, 157 p. 1996.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Coleção Trans, 1999.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LÉVY, P. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. Tradução de Maria Lúcia Homem e Ronaldo Entler. São Paulo: Editora 34, 2001.

LÉVY, P. "Muitos Não Acreditam, Mas Já Éramos Muito Maus Antes Da Internet". **El País**, Madri: 01 jul. 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/eps/2021-07-01/pierre-levy-muitos-nao-acreditam-mas-ja-eramos-muito-maus-antes-da-internet.html>. Acesso em: 10 mai. 2023.

LIVINGSTONE, S.; HELSPER, E. Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. **New Media & Society**, [s./l], v. 9, p. 671-696, ago. 2007. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1461444807080335> Acesso em: 10 mar. 2022.

LUCAS, M.; MOREIRA, A. **DigComp 2.1: quadro europeu de competência digital para cidadãos: com oito níveis de proficiência e exemplos de uso**. UA Editora –

Universidade de Aveiro, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/21079>. Acesso em: 01 fev. 2021.

LUCAS, M.; MOREIRA, A. **DigCompEdu: quadro europeu de competência digital para educadores**. UA Editora - Universidade de Aveiro, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/24983>. Acesso em: 01 fev. 2021.

LUCAS, M.; MOREIRA, A; COSTA, N. Quadro europeu de referência para a competência digital: subsídios para a sua compreensão e desenvolvimento. **Observatorio (OBS)**, [s./l], v. 11, n. 4, p. 181-198, dez. 2017. DOI: 1646-5954/ERC123483/2017. Disponível em: <https://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/1172>. Acesso em: 01 fev. 2021.

LUMSDEN, J. Guidelines For Online Questionnaire Design, Computer Science Research Group. In: REYNOLDS A, WOODS R, BAKER J (org.). **Handbook of research on electronic surveys and measurements**. London: Idea Group Reference, 2007, p. 44 - 64.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MAIEROVITCH, C. **Mesa redonda Fake news: Vacine-se contra!** Brasília, 13 jun. 2019. Publicado pelo Portal Fiocruz. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/video/mesa-redonda-fake-news-vaccine-se-contr-claudio-maierovitch>. Acesso em 01 fev. 2023.

MARKETEER. [S. l.], 2020. Compras online dispara com a Covid-19, até entre a população com mais idade. Disponível em: <https://marketeer.sapo.pt/compras-onlinedisparam-com-acovid-19-ate-entre-a-populacao-com-mais-idade>. Acesso em 03 mar. 2023.

MARTELETO, R. Análise de redes sociais - aplicação nos estudos de transferência da informação. **Ciência da Informação**. v. 30, n.1. Brasília: jan./abr. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652001000100009>. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/940>. Acesso em 01 abr. 2021.

MARTENS, B.; AGUIAR, L.; GOMEZ-HERRERA, E.; MUELLER-LANGER, F. The Digital Transformation of News Media And The Rise of Disinformation and Fake News. **JRC Digital Economy Working Paper 2018** - Europe Comission, [s. l.], abr. 2018.

MATAMALA, C. Capital Digital en Educación Superior: Fortalezas y Carencias Digitales para Enfrentar la Educación a Distancia. **International Journal of Sociology of Education**, [s./l], v. 10, n. 2, p. 115-142, abr. 2021. Disponível em: <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/rise/article/view/5964>. Acesso em 10 jul. 2021.

MCCONNELL, C.; STRAUBHAAR, J. Contextualizing Open WiFi Network Use with Multiple Capitals. **Communication and Information Technologies Annual**. Emerald Group Publishing Limited, p. 205-232, dez. 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/300127289\\_Contextualizing\\_Open\\_Wi-Fi\\_Network\\_Use\\_with\\_Multiple\\_Capitals/link/590b5366458515ebb4a87e9b/download?\\_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/300127289_Contextualizing_Open_Wi-Fi_Network_Use_with_Multiple_Capitals/link/590b5366458515ebb4a87e9b/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19). Acesso em 01 abr. 2023.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, out./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLkXQ>. Acesso em 10 jan. 2021.

MINAYO, C. **Trabalho de campo: teoria, estratégias e técnicas. O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 9. ed. Ampliada, p. 201-261, 2006.

MINAYO, C; DESLANDES, S. **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 28. ed., 2009.

MOITA-LOPES, L. O novo ethos dos letramentos digitais: modos de construir sentido, revolução das relações e performances identitárias fluidas. *In*: SIGNORINI, I., FIAD, R. S (org.). **Ensino de língua: das reformas, das inquietações e dos desafios**. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 204-229, 2012.

MORAIS, N. ; CRUZ, M. Gender perception about fake news and disinformation: Case study with Portuguese higher education students. *In* L. EDULEARN20 **Proceedings**: 12th international conference on Education and New Learning Technologies (p. 7746-7753), 2020. Valencia: International Academy of Technology, Education and Development. DOI: [doi.org/10.21125/edulearn.2020.1957](https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.1957)

MOREIRA, J. A., HENRIQUES, S., BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, [s, l], n. 34, p. 351-364, jan-abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 14 mar. 2022.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via: As lições do coronavírus**. Editora Bertrand, 104 p. 2020.

NATIONAL TELECOMMUNICATIONS AND INFORMATION ADMINISTRATION (NTIA). **Falling through the Net: defining the digital divide** [s, l], v. 28, jul. 1998. Disponível em: <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fttn99/contents.html>. Acesso em 10 ago. 2021.

NG, B.; PARK, C. Accessibility of Telehealth Services During the COVID-19 Pandemic: A Cross-Sectional Survey of Medicare Beneficiaries. **Prevent Chronic Disease**, [s, l], v. 65, jun. 2021. DOI: 10.5888/pcd18.210056. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34197284/> Acesso em: 10 jun. 2023.

NGUYEN, M., HARGITTAI, E., MARLER, W. Digital inequality in communication during a time of physical distancing: The case of COVID-19. **Computer in Human Behavior**, [s, l], v. 120, jun. 2021. DOI: 10.1016/j.chb.2021.106717. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S074756322100039X>. Acesso em 01 abr. 2023.

NORMAN, H. *et al.* The Educational Digital Divide for Vulnerable Students in the Pandemic: Towards the New Agenda 2030. **Sustainability**, [s, l], v. 14, n. 16, jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/su141610332>. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/16/10332>. Acesso em: 01 mai. 2023.

OLIVEIRA, J. ; GOMES, M., BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s, l], v. 28, p. 555-578, abr. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/KphYGvLvmGSXhBTL5F6zfwm/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 01 fev. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **E-Government Survey 2016. Chapter 4: Advancing online services and bridging divides**, 28 p, 2016. Disponível em: <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Reports/UN-E-Government-Survey-2016>. Acesso em 20 abr. 2021.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Digital Transformation in the Age of COVID-19: Building Resilience and Bridging Divides**, Digital Economy Outlook 2020 Supplement, OECD Publishing, Paris. 2020. Disponível em [www.oecd.org/digital/digital-economy-outlook-covid.pdf](http://www.oecd.org/digital/digital-economy-outlook-covid.pdf). Acesso em 10 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **ICT Access and Usage by Households and Individuals Database**, 2020. Disponível em <http://oe.cd/hhind>. Acesso em 10 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Measuring the Digital Transformation: A Roadmap for the Future**, Paris: OECD Publishing, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264311992-en>. Disponível em: <https://www.oecd.org/publications/measuring-the-digital-transformation-9789264311992-en.htm>. Acesso em 11 set. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **E-Government Survey 2016. Chapter 4: Advancing online services and bridging divides**. New York: United Nations, 2016. Disponível em: <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Reports/UN-E-Government-Survey-2016>. Acesso em 01 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Fichas Informativas COVID-19: entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19** [Internet]. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde; 2020. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/52054?locale-attribute=pt>. Acesso em 21 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Histórico da pandemia de Covid-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 31 jul. 2021

OLIVEIRA, D. P.R, **Sistemas, organização e métodos: uma abordagem gerencial**. São Paulo: Atlas, 15. ed., 2005.

ONWUEGBUZIE, A., *et al.* A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research. **International Journal of Qualitative Methods**, [s, l], v. 8, n. 3, jun. 2009. Disponível em: <https://doaj.org/article/81d6cb1206524302837632ed55566811>. Acesso em: 02 jun. 2022.

PAN, W; LIU, D; FANG, J. An Examination of Factors Contributing to the Acceptance of Online Health Misinformation. **Frontier in Psychology**, [s, l], v. 1, n. 12, jun. 2021. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.630268. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33732192/> Acesso em 01 abr. 2023.

PARK, S. **Digital Capital**. London: Palgrave. 2017.

PASQUALI, L. **Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação**. Rio de Janeiro: Vozes. 2003.

PETTICREW, M.; ROBERTS, H. **Systematic reviews in the social sciences: A practical guide**. United Kingdom: Blackwell Publishing, 2006, 354 p.

PHILIP, L. *et al.* The digital divide: patterns, policy and scenarios for connecting the 'final few' in rural communities across Great Britain. **Journal of Rural Studies**, [s, l], v. 54, p. 386-398, jun. 2017. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0743016716306799>. Acesso em 01. Abr. 2023.

PINTO, M., PEREIRA, S., PEREIRA, L., FERREIRA, T. D. **Educação para os Media em Portugal: experiências, actores e contextos**. Lisboa: Entidade Reguladora para a Comunicação Social, 2011. Disponível em: <http://www.erc.pt>. Acesso em 01 jul. 2022.

PORDATA. **Base de Dados de Portugal**. Disponível em: [www.pordata.pt](http://www.pordata.pt). Acesso em 10 nov. 2021.

POLIT, D. F; BECK, C. T. Using research in evidence-based nursing practice. *In*: POLIT, D. F.; BECK, C. T. (ed.). **Essentials of nursing research. Methods, appraisal and utilization**. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 2006.

PORTUGAL DIGITAL. Programa que oferece serviços gratuitos. Disponível em: <https://portugaldigital.gov.pt/formar-pessoas-para-o-digital/oferta-de-formacao-em-competencias-digitais/academia-portugal-digital/> Acesso em 02 jan. 2023

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants - Part 2: Do They Really Think Differently? **On the Horizon**, [s, l], v. 9 n. 6, p. 1-6, dez. 2001. Disponível em:

<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>. Acesso em 01 abr. 2021.

PRIMO, A. **Interação mediada por computador: A comunicação e a educação a distância segundo uma perspectiva sistêmico-relacional**. Tese (Doutorado em Informática da Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2003.

PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ALUNOS (PISA). **PISA 2018 Results (Volume V) : Effective Policies, Successful Schools**. The OECD Programme for International Student Assessment. OECD: 2018. Disponível em <<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/ca768d40-en.pdf?expires=1629846321&id=id&accname=guest&checksum=210455E7DF901A2C0D5A2EEFF20F38CD>>. Acesso em 10 mai. 2022.

PROGRAMA QUALIFICA. **Programa dirigido aos adultos em Portugal com percursos de educação e formação incompletos**. Disponível em: <https://www.qualifica.gov.pt/#/programaQualifica>. Acesso em 03 abr. 2022.

PUTNAM, R. **Comunidade e Democracia**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

PUTNAM, R. **El declive del capital social: un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario**. Barcelona: Nueva Galaxia Gutenberg, 2003.

RAGNEDDA M. **The Third Digital Divide: A Weberian Approach to Digital Inequalities**. Oxford: Routledge, 2017. 128 p.

RAGNEDDA M. Conceptualizing digital capital. **Telematics and Informatics**, [s, l], v. 35, n. 8, p. 2366-237, out. 2018. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0736585318309316>. Acesso em 10 nov. 2021.

RAGNEDDA, M.; MUSCHERT, G. **The Digital Divide: The Internet and Social Inequality in International Perspective**. Oxford: Routledge. 2013. *E-book* (344 p.). ISBN: 9781138960268. Disponível em: <https://www.routledge.com/The-Digital-Divide-The-Internet-and-Social-Inequality-in-International/Ragnedda-Muschert/p/book/9781138960268>. Acesso em 01 abr. 2021.

RAGNEDDA, M, RUIU, M. L., ADDEO, F. Measuring Digital Capital: An empirical investigation. **New Media & Society**. [s, l], v. 22, n. 5, p. 793-816, ago. 2020. DOI: 10.1177/1461444819869604. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1461444819869604?journalCode=nmsa>. Acesso em 01 mai. 2022.

RAGNEDDA, M., RUIU, M. L. **Digital Capital: A Bourdieusian Perspective on the Digital Divide**. Emerald Publishing: Bingley, 2020, 122 p.

RAGNEDDA, M.; RUIU, M. L. Covid-19 in the UK: the exacerbation of inequality and a digitally-based response. Amsterdã: **Institute of Network Cultures**, 2021, p. 106-109. *E-book*. Disponível em: <https://networkcultures.org/blog/publication/covid-19-from-the-margins-pandemic-invisibilities-policies-and-resistance-in-the-datafied-society/> Acesso em 01 mai. 2023.

RAGNEDDA M; RUIU, M. L.; ADDEO, F. How offline backgrounds interact with digital capital. **New Media & Society**, [s, l], mar. 2022. DOI: 10.1177/14614448221082649. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14614448221082649>. Acesso em 10 jul. 2023.

RAGNEDDA, M., *et al.* Converting Digital Capital in Five Key Life Realms. **Italian Sociological Review**. [s, l], v. 1, n. 1, p. 19-40, out. 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/364812712\\_Converting\\_Digital\\_Capital\\_in\\_Five\\_Key\\_Life\\_Realms](https://www.researchgate.net/publication/364812712_Converting_Digital_Capital_in_Five_Key_Life_Realms). Acesso em 10 abr. 2023.

RAMSETTY A, ADAMS C. Impact of the digital divide in the age of COVID-19. **Journal of the American Medical Informatics Association**. [s, l], v. 27, n. 7, p. 1147-1148, jul. 2020. DOI: 10.1093/jamia/ocaa078. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7197532/> Acesso em 28 dez. 2022.

RECUERO, R. C. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 191 p. 2009.

REUTERS. **Digital News Report 2020** (versão online). Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2020/06/DNR-2020-Exec-Sum-EMBARGOED.pdf>. Acesso em 28 dez. 2022.

REUTERS. **Digital News Portugal Report 2022** (versão online). Disponível em: [https://obercom.pt/wp-content/uploads/2022/06/DNRPT\\_2022\\_FINAL\\_14Jun.pdf](https://obercom.pt/wp-content/uploads/2022/06/DNRPT_2022_FINAL_14Jun.pdf). Acesso em 01 mai. 2023.

RIGGINS, F.; DEWAN, S. The Digital Divide: Current and Future Research Directions. **Journal of Association for Information System**, [s, l], v. 6, n. 12, dez. 2005. DOI: 10.17705/1jais.00074. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/220580508\\_The\\_Digital\\_Divide\\_Current\\_and\\_Future\\_Research\\_Directions](https://www.researchgate.net/publication/220580508_The_Digital_Divide_Current_and_Future_Research_Directions). Acesso em 01 fev. 2022.

ROBERTSON, C.; MOURÃO, R.; THORSON, E. Who Uses Fact-Checking Sites? The Impact of Demographics, Political Antecedents, and Media Use on Fact-Checking Site Awareness, Attitudes, and Behavior. **The International Journal of Press/Politics**, [s, l], v. 25, n. 2, p. 217-237, jan. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/1940161219898055>. Disponível em:

ROBINSON, L., *et al.* Digital inequalities in time of pandemic: COVID-19 exposure risk profiles and new forms of vulnerability. **First Monday**, v. 25, n. 7, jul. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5210/fm.v25i7.10845>. Disponível em: <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/10845>. Acesso em 01 abr. 2023.



ROBINSON L. *et al.* Digital inequalities and why they matter. **Information, Communication & Society**, London, v. 18, n. 5, p. 569-582, mar. 2015. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1369118X.2015.1012532>. Acesso em 21 nov. 2022.

RODRÍGUEZ-VIRGILI, R; SERRANO-PUCHE, J; FERNÁNDEZ, C. Digital Disinformation and Preventive Actions: Perceptions of Users from Argentina, Chile, and Spain. **Media and Communication**, [s, l] V. 9, n. 1, p. 323-337, mar. 2021. DOI: 10.17645/mac.v9i1.3521. Disponível em: <https://www.cogitatiopress.com/mediaandcommunication/article/view/3521>. Acesso em 20 abr. 2023.

RODICIO-GARCÍA, M. *et al.* La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19. **Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social**, [s, l] v. 9, n. 3, p. 103-125, jul. 2020. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.006>. Disponível em: [https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020\\_9\\_3\\_006](https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_3_006). Acesso em 20 abr. 2023.

ROTHER, E. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem** [s, l], v. 20, n. 2, jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 11 jul. 2022

RUIU M.L; RAGNEDDA M. The quadruple helix model of libraries: the role of public libraries in newcastle upon Tyne. **Public Library Quarterly**, [s, l], v. 36, n. 4, p. 349-366, mai. 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01616846.2017.1318642>. Acesso em 15 jul. 2022.

SAMPLE, C. *et al.* Interdisciplinary lessons learned while researching fake news. **Frontiers in Psychology**, [s, l], v. 11, p. 1-22, dez. 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7793757/> Acesso em: 17 jan. 2023.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias a cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 22, dez. 2003. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/issue/view/266>. Acesso em 30 abr. 2022.

SAEED, S; MASTERS, R. Disparities in Health Care and the Digital Divide. **Current Psychiatry Reports**, v. 23, n. 61, jul. 2021. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34297202/>. Acesso em 05 jul. 2022.

SALMOND, S. Evaluating the Reliability and Validity of Measurement Instruments. **Orthopaedic Nursing**. v. 27, n. 1, p. 28-30, jan. 2008. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18300685/> Acesso em 05 jul. 2022.

SANTOMÉ, T. **Currículo escolar e justiça social: O cavalo de tróia da educação**. Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Álvaro Hypolito. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTANA, V. *et al.* Redes sociais online: desafios e possibilidades para o contexto brasileiro. *In*: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 29, 2009, Bento Gonçalves. **Anais [...]** Bento Gonçalves: CSBC, 2009. p. 339-353.

SAUMURE, K.; LISA, M. Theoretical Frameworks. *In*: GIVEN, L. (ed.). **The Sage encyclopedia of qualitative research methods**. Londres: SAGE Publications, 2008, p. 870-874. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781412963909.n453>

SCHEERDER, A; VAN DEURSEN, A; VAN DIJK, J. Determinants of Internet skills, uses and outcomes. A systematic review of the second- and third-level digital divide. **Telematics and Informatics**, [s, l], v. 34, n. 8, p. 1607-1624, dez. 2017. DOI: 10.1016/j.tele.2017.07.007. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0736585317303192>. Acesso em 15 set. 2022.

SCHULZ, J. *et al.* COVID-19 Communication and Media: The First Pandemic of the Digital Age. **American Behavioral Scientist**, [s, l], v. 1, mar. 2023. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9982394/> Acesso em: 01 jun. 2023.

SCHUDSON, M. Click here for democracy: A history and critique of an information based model of citizenship. *In* H. JENKINS & D. THORBURN (ed.), **Democracy and new media**. Cambridge: The MIT Press, p. 49-60, 2003.

SENNE, F. *et al.* Inclusão desigual: uma análise da trajetória das desigualdades de acesso, uso e apropriação da Internet no Brasil. **Revista de Direito, Estado e Telecomunicações**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 187-211, mar. 2020. Disponível em: [http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao\\_e\\_divulgacao/doc\\_biblioteca/bibli\\_servicos\\_produtos/bibli\\_boletim/bibli\\_bol\\_2006/Rev-Dir-Est-Telecom\\_v.12\\_n.02.pdf](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/Rev-Dir-Est-Telecom_v.12_n.02.pdf). Acesso em 01 mai. 2023.

SERVIÇO NACIONAL DE SAÚDE EM PORTUGAL (SNS). **MySNS**: ferramenta que permite consultar notícias do Serviço Nacional de Saúde, consultar informação de saúde. Disponível em: <https://www.sns.gov.pt/home/apps-da-saude>. Acesso em 10 dez. 2022.

SEO, H., *et al.* Vulnerable populations and misinformation: A mixed-methods approach to underserved older adults' online information assessment. **New Media & Society**, [s, l], v. 23, n. 7, p. 2012-2033, mai. 2021. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1461444820925041>. Acesso em 21 jan. 2023.

SHIRKY, C. **Lá vem todo mundo: O poder de organizar sem organizações**. Editora Zahar, 2008, 325 p.

SHU, K. *et al.* Combating Disinformation in A Social Media Age. **Wires Datamining and Knowledge Discovery**, [s. /], v. 10, n. 6, ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/widm.1385>. Disponível em: <https://wires.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/widm.1385>. Acesso em 22 nov. 2022.

TALUKDAR, D; GAURI, D. Home Internet access and usage in the USA: trends in the socioeconomic digital divide. **Communications of the Association for Information Systems**, [s. /], v. 28, n. 7, p. 85-98, jan. 2011. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Home-Internet-Access-and-Usage-in-the-USA%3A-Trends-Talukdar-Gauri/19eddf562d9a1860a8eb5807cd009007630b760e>. Acesso em 15 jul. 2022.

TOMAÉL, M. I.; MARTELETO, R. M. Redes sociais: posições dos atores no fluxo da informação. **BiBli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, [s. /], v. 11, n. 1, p. 75-91, jul. 2006. DOI: 10.5007/1518-2924.2006v11nesp1p75. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2006v11nesp1p75>. Acesso em 15 jul. 2022.

URSI, E. **Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura**. 2005. 130 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2005.

VALENZUELA, S., *et al.* The paradox of participation versus misinformation: Social media, political engagement, and the spread of misinformation. **Digital Journalism**, [s. /], v. 7, n. 6, p. 802-823, jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1623701>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21670811.2019.1623701>. Acesso em 15 jul. 2022.

VAN DEURSEN, A.J.A.M; VAN DIJK, J.A. Internet skill levels increase, but gaps widen: a longitudinal cross-sectional analysis (2010-2013) among the Dutch population. **Information, Communication & Society**, [s. /], v. 18, n. 7, p. 782-797, dez. 2015. Disponível em: <https://www.dhi.ac.uk/san/waysofbeing/data/economy-crone-vandeursen-2015b.pdf>. Acesso em 15 jun. 2021.

VAN DEURSEN, A.J.A.M.; HELSPER, E., EYNON, R. Measuring digital skills: from digital skills to tangible outcomes project report. University of Twente: **Research Information**, out. 2014. Disponível em: [www.oii.ox.ac.uk/research/projects/?id=112](http://www.oii.ox.ac.uk/research/projects/?id=112). Acesso em 15 jun. 2021.

VAN DEURSEN, A.J.A.M.; VAN DIJK, J. The digital divide shifts to differences in usage. **New Media & Society**, [s. /], v. 16, n. 3, p. 507-526, jun. 2014. DOI: 10.1177/1461444813487959. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1461444813487959>. Acesso em 15 jun. 2021.

VAN DEURSEN, A.J.A.M. The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. **New Media & Society**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 354-375, jan. 2019. DOI: <http://doi.org/10.1177/1461444818797082>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30886536/>. Acesso em 10 abr. 2022.

VAN DEURSEN, A.J.A.M.; HELSPER, E; EYNON, R. The compoundness and sequentiality of digital inequality. **International Journal of Communication**, [s. l.], v. 11, p. 452-473, jan. 2017. Disponível em: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/5739>. Acesso em 15 jun. 2021.

VAN DEURSEN, A.J.A.M.; VAN DIJK, J. Internet skills and the digital divide. **New Media & Society**, [s. l.], v. 13, n. 6, p. 893-911, jul. 2011. DOI: 10.1177/1461444810386774. Disponível em: <http://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://alexandervandeursen.nl/Joomla/Media/Journal/2011%20-%20Internet%20skills%20and%20the%20digital%20divide.pdf>. Acesso em 10 abr. 2022.

VAN DIJK, J. Digital divide research, achievements and shortcomings. **Poetics**, [s. l.], v. 34, n. 4-5, p. 221-235, ago-out. 2006. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0304422X06000167>. Acesso em 10 abr. 2022.

VAN DIJK, J. **The Deepening Divide, Inequality in the Information Society**. London: Sage Publications, Thousand Oaks CA, 2005. 224 p.

VAN DIJK, J. The evolution of the digital divide. In BUS, M., CROMPTON, M. HILDEBRANDT, G. METAKIDES (ed.), **Digital Enlightenment Yearbook**. Amsterdam: IOS Press, 2012, p. 57-78.

VUORIKARI, R.; PUNIE, Y.; CARRETERO GOMEZ S.; VAN DEN BRANDE, G. **DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens**. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. Luxembourg Publication Office of the European Union, 2016. ISBN: 978-92-79-66966-8. Disponível em: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101254>. Acesso em 10 abr. 2022.

UNESCO. **Jornalismo, fake news & desinformação: manual para educação e treinamento em jornalismo**. First Draft. Paris: UNESCO, 2011. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 20 mai. 2021.

UNIÃO EUROPÉIA (UE). **EU eGovernment Action Plan 2016–2020**. Accelerating the Digital Transformation of Government. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016DC0179&from=EN>. Acesso em 10 dez. 2022.

WASSERMAN, S; FAUST, K. **Social network analysis: methods and applications**. Structural analysis in social the social sciences series. Cambridge University Press: 1994. ISBN: 9780511815478.

WARSCHAUER, M. A literacy approach to the digital divide. *In*: PEREYRA, M. A. (ed.). **Las mulialfabetizaciones en el espacio digital**. Malaga: Ediciones Aljibe, 2002.

WARSCHAUER, M. **Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006. 214 p.

WARDLE, C; DERAKHSHAN, H. Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making. **Council of Europe Report DGI**, 2017. Disponível em: [rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinaryframework-for-researc/168076277c](http://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinaryframework-for-researc/168076277c). Acesso em 01 jul. 2022.

WARREN, M. The Digital Vicious Cycle: Links between Social Disadvantage and Digital Exclusion in Rural Areas. **Telecommunications Policy**, [s. l.], p. 374-388, jul-ago. 2007. DOI: 10.1016/j.telpol.2007.04.001. Disponível em: <https://ideas.repec.org/a/eee/telpol/v31yi6-7p374-388.html>. Acesso em 10 abr. 2022.

WHITEMORE, R; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, [s. l.], v.52, n.5, p. 546-553, dez. 2005. DOI: 10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16268861/>. Acesso em 01 ago. 2021.

WHITE P.; SELWYN, N. Moving on-line? An analysis of patterns of adult Internet use in the UK, 2002-2010. **Information, Communication & Society**, [s. l.], v. 16, p. 1-27, jan-jul. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1080/1369118X.2011.611816>. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2012-34855-001>. Acesso em 10 abr. 2022.

WILKOWSK, W; ZIEFLE, M; ALAGÖZ, F. How User Diversity and Country of Origin Impact the Readiness to Adopt E-health Technologies: An Intercultural Comparison. **IOS Press**, [s. l.], p. 2072-2080, jan. 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22317022/>. Acesso em 10 jun. 2022.

WOLVERTON, C.; STEVENS, D. The impact of personality in recognizing disinformation. **Online Information Review**, [s. l.], v. 44, n. 1, p. 181-191, dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/OIR-04-2019-0115>. Disponível em: <https://www.deepdyve.com/lp/emerald-publishing/the-impact-of-personality-in-recognizing-disinformation-mqqkbH1by3>. Acesso em 10 jun. 2022.

WORLD WILD FUND FOR NATURE (WWF). **Pegada ecológica**: metodologia de contabilidade ambiental que avalia o impacto do consumo sobre os recursos naturais. Disponível em: [https://www.wwf.org.br/nosso\\_trabalho/pegada\\_ecologica/](https://www.wwf.org.br/nosso_trabalho/pegada_ecologica/). Acesso em 11 mai. 2023.

YIN, R. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANELLA, L. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis : Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília] : CAPES: UAB, 2009. 164p.

ZANGIROLAMI-RAIMUNDO, J; ECHEIMBERG, J. O.; LEONE, C. Tópicos de metodologia de pesquisa: Estudos de corte transversal. **J. Human Growth Development**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 356-360, nov. 2018 . Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822018000300017&lng=en&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822018000300017&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 30 ago. 2021.

ZAROCOSTAS, J. How to fight an infodemic. **The Lancet**, [s. l.], v. 395, fev. 2020. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30461-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30461-X). Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32113495/>. Acesso em 30 ago. 2021.

ZATTAR, M. Competência em informação e desinformação: critérios de avaliação do conteúdo das fontes de informação. **Liinc em Revista**, v. 13, n. 2, p. 285-293, dez. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4075/3385>. Acesso em 20 ago. 2021.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

O presente questionário tem como objetivo a recolha de dados sobre a utilização das redes sociais e competências digitais dos residentes em Portugal para um projeto de investigação e produção de conhecimento científico. O projeto é desenvolvido pelo CLISSIS da Universidade Lusíada (Portugal) em parceria com o CRIE (Brasil) e apoio da Fundação de Ciência e Tecnologia (FCT).

A sua colaboração é fundamental para o sucesso deste projecto. São garantidos o anonimato e confidencialidade de todos os participantes. Colocamos-nos à disposição para eventuais esclarecimentos pelo e-mail [redesportugal2021@gmail.com](mailto:redesportugal2021@gmail.com)

Desde já agradecemos sua colaboração.

\*Campo Obrigatório

**\* Concorda em participar voluntariamente desta pesquisa? \***

( ) Sim

( ) Não\*

\*Respondendo não, a pesquisa era encerrada.

### SEÇÃO 1. Atributos

*As informações solicitadas nesta seção visam conhecer o perfil do participante.*

**1. Reside em Portugal? \***

- Sim

- Não\*\*

\*\*Respondendo não, a pesquisa era encerrada.

**2. Qual é sua nacionalidade? \***

Portuguesa

Angolana

Brasileira

Espanhola

Moçambicana

Outra: \_\_\_\_\_

**3. Em qual distrito reside? \***

Aveiro

Beja

Braga

Bragança

Castelo Branco

Coimbra

Évora

Faro

Guarda

Leiria

Lisboa

Portalegre

Santarém

Setúbal

Viana do Castelo

Vila Real

Viseu

Porto

Região Autónoma da Madeira

Região Autónoma dos Açores

**4. Qual a sua faixa etária? \***

16 a 24 anos

25 a 34 anos

35 a 44 anos

45 a 54 anos

55 a 64 anos

Acima de 65 anos

**5. Qual seu género? \***

Masculino

Feminino

**6. Qual é sua formação académica? \***

1º ciclo (ensino primário)

2º ciclo (5º e 6º ano)

3º ciclo (até o 9º ano)

Secundário (até o 12º ano)

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

**7. Qual é seu estado civil? \***

Solteiro (a)

Casado (a)

Divorciado (a)

União de facto

Viúvo (a)

Separado (a)



**8. Qual é a sua situação profissional? \***

Trabalhador (a) por conta própria ou independente

Trabalhador (a) por conta de outrem no setor privado

Trabalhador (a) na administração pública

Empregador (a) com menos de 10 empregados

Empregador (a) com mais de 10 empregados

Aposentado (a)

Desempregado (a)

Estudante

**9. Qual é o seu rendimento mensal? \***

Até 700 euros

701 a 1500 euros

1501 a 3000 euros

Superior a 3000 euros

Não tenho rendimento

**SEÇÃO 2. Oportunidades online**

*As informações solicitadas nesta seção visam identificar e compreender o aproveitamento online através do uso digital (3º nível de divisão digital)*

**10. Com que frequência utiliza a internet para: \*****a. Serviços públicos online**

(1) Nunca

(2) Muito raramente

(3) Raramente

(4) Ocasionalmente

(5) Frequente

(6) Muito frequente

**b. Serviços bancários (*internet banking*)**

(1) Nunca

(2) Muito raramente

(3) Raramente

(4) Ocasionalmente

(5) Frequente

(6) Muito frequente

**c. Serviço de saúde online**

(1) Nunca

(2) Muito raramente

(3) Raramente

(4) Ocasionalmente

(5) Frequente

(6) Muito frequente

**d. Comércio online (Comprar ou vender produto ou serviço)**

(1) Nunca

(2) Muito raramente

(3) Raramente

(4) Ocasionalmente

(5) Frequente

(6) Muito frequente

**SEÇÃO 3. Redes Sociais digitais e desinformação**

*As informações solicitadas nesta seção visam identificar a desinformação online nas redes sociais digitais (3º nível de divisão digital)*

**11. Tem perfil criado nas redes sociais digitais? \***

Sim

Não\*

\* Respondendo não, o respondente era direcionado para a Seção 4.

***Responda em uma escala de 1 a 7 cada uma das afirmativas, sendo 1 "discorda totalmente" e 7 "concorda totalmente":***

**12. Já partilhei conteúdo sem saber que era falso nas redes sociais digitais \***

- (1) discordo totalmente
- (2) discordo
- (3) discordo parcialmente
- (4) nem discordo nem concordo
- (5) concordo parcialmente
- (6) concordo
- (7) concordo totalmente

**13. Já partilhei conteúdo falso intencionalmente nas redes sociais digitais\***

- (1) discordo totalmente
- (2) discordo
- (3) discordo parcialmente
- (4) nem discordo nem concordo
- (5) concordo parcialmente
- (6) concordo
- (7) concordo totalmente

**SEÇÃO 4 - Competências digitais**

*As informações solicitadas nesta seção visam compreender a pesquisa, organização e partilha da informação; interação e comunicação através das tecnologias digitais; criação de conteúdo digital; resolução de problemas, segurança e privacidade no meio digital.*

*Entende-se como competência digital o "conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, estratégias e sensibilização de que se precisa quando se utilizam as TIC e os meios digitais para realizar tarefas, resolver problemas, se comunicar, gerar informação, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, construir conhecimento de maneira efetiva,*

*eficiente, adequada de maneira crítica, criativa, autônoma, flexível, ética, reflexiva para o trabalho, o lazer, a participação, a aprendizagem, a socialização, o consumo e o empoderamento" (FERRARI, 2012).*

**Responda em uma escala de 1 a 7 cada uma das afirmativas, sendo 1 "discorda totalmente" e 7 "concorda totalmente":**

**14. Sou capaz de buscar as informações que preciso na internet sem ajuda de outras pessoas \***

- (1) discordo totalmente
- (2) discordo
- (3) discordo parcialmente
- (4) nem discordo nem concordo
- (5) concordo parcialmente
- (6) concordo
- (7) concordo totalmente

**15. Sou capaz de organizar meus dados e informação para serem armazenados e recuperados quando for preciso \***

- (1) discordo totalmente
- (2) discordo
- (3) discordo parcialmente
- (4) nem discordo nem concordo
- (5) concordo parcialmente
- (6) concordo
- (7) concordo totalmente

**16. Sou capaz de utilizar sites (serviços online) para resolver questões variadas sem recorrer a serviços presenciais \***

- (1) discordo totalmente
- (2) discordo
- (3) discordo parcialmente
- (4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**17. Sou capaz de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**18. Sou capaz de identificar situações de risco comportamental na internet (p. ex.: cyberbullying, roubo de identidade, etc) \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**19. Sou capaz de desenvolver trabalhos de forma colaborativa na internet (p. ex: trabalho em grupo para escola e projetos em equipa) \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**20. Sou capaz de produzir conteúdo para ser compartilhado em site, blog ou wikii \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**21. Sou capaz de proteger minhas informações e meus dados criando identidades e perfis diferentes para serviços digitais distintos \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**22. Sou capaz de avaliar se a forma como os meus dados pessoais são usados nas redes sociais digitais é apropriada e aceitável, no que diz respeito aos meus direitos e minha privacidade \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**23. Sou capaz de selecionar soluções para a resolução de problemas com meus dispositivos digitais (por ex. instalação, pluggins etc) \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

**24. Sou capaz de encontrar capacitações (online ou presencial) para suprir as minhas lacunas em competência digital \***

(1) discordo totalmente

(2) discordo

(3) discordo parcialmente

(4) nem discordo nem concordo

(5) concordo parcialmente

(6) concordo

(7) concordo totalmente

## APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Folha de informação ao participante

A presente entrevista tem como objetivo a recolha de dados sobre a utilização das redes sociais e uso de serviços digitais para um projeto de investigação e produção de conhecimento científico. O projeto é desenvolvido pelo CLISSIS da Universidade Lusíada (Portugal) em parceria com o CRIE (Brasil) e apoio da Fundação para Ciência e Tecnologia (FCT) e conta com a pesquisadora Elaine Dias e Joaquim Fialho como coordenador.

Esta participação será voluntária, pelo que poderá interromper a entrevista em qualquer momento. Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável proceder à gravação áudio desta entrevista. A gravação poderá ser interrompida em qualquer momento se assim o desejar. No que diz respeito aos dados obtidos, estes são totalmente confidenciais e serão identificados com um código numérico, para facilitar o tratamento de dados e acima de tudo para manter a máxima confidencialidade dos dados pessoais fornecidos pelos diferentes participantes.

Caso tenha alguma questão a colocar sobre a investigação poderá contactar pelo email: [redesportugal2021@gmail.com](mailto:redesportugal2021@gmail.com)

Desde já agradecemos sua participação na pesquisa.

### Consentimento Informado

Eu, abaixo-assinado, declaro que tomei conhecimento sobre os objetivos e procedimentos do projeto de investigação sobre a utilização das redes sociais e uso de serviços digitais pelos residentes em Portugal.

Assim, aceito participar nesta investigação e permito que os dados fornecidos sejam analisados e utilizados pelos investigadores para fins de investigação.

Nome do Participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do Participante: \_\_\_\_\_

Nome da Investigadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da Investigadora: \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_



## **1. Perfil do participante**

Idade:

Estado Civil:

Escolaridade:

Distrito de residência:

Profissão:

Nacionalidade:

### **Objetivo 1: Compreender o uso das redes sociais digitais no contexto da infodemia e desinformação online**

1. Qual seu nível de confiança nas informações recebidas nas redes sociais durante a pandemia? Por que?
2. Tinha o hábito de verificar a veracidade das informações antes de partilhar nas redes sociais? Caso positivo, quais eram as formas utilizadas para essa checagem?
3. Já partilhou informação falsa nas redes sociais digitais, intencionalmente ou não?

### **Objetivo 2: Compreender o uso dos serviços e atividades online (resultados tangíveis) antes e durante a pandemia**

4. Utilizou os serviços públicos online durante a pandemia? Como era a frequência de uso antes da pandemia? Pretende continuar utilizando os serviços online? Por que?
5. Utilizou serviços de venda ou compra online durante a pandemia? Como era a frequência de uso antes da pandemia? Pretende continuar utilizando os serviços online? Por que?
6. Utilizou serviços bancários online durante a pandemia? Como era a frequência de uso antes da pandemia? Pretende continuar utilizando os serviços online? Por que?
7. Utilizou serviços de saúde online durante a pandemia? Como era a frequência de uso antes da pandemia? Pretende continuar utilizando os serviços online? Por que?
8. Sobre o trabalho remoto durante a pandemia: Qual foi o impacto na sua vida? Quais foram os pontos positivos e negativos?

## APÊNDICE C - RESULTADOS *POST-HOC BONFERRONI*

### 1. Teste Post-hoc de Bonferroni “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” (Des2) e “idade”

| Variável dependente: Des2 |                  | Diferença média (I-J) | Erro Erro | Sig.  | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|---------------------------|------------------|-----------------------|-----------|-------|----------------------------|-----------------|
| Idade                     |                  |                       |           |       | Limite inferior            | Limite superior |
| 18 a 24 anos              | 25 a 34 anos     | -0,385                | 0,444     | 1,000 | -1,69                      | 0,92            |
|                           | 35 a 44 anos     | -0,406                | 0,424     | 1,000 | -1,65                      | 0,84            |
|                           | 45 a 54 anos     | -0,370                | 0,423     | 1,000 | -1,61                      | 0,87            |
|                           | 55 a 64 anos     | -0,226                | 0,427     | 1,000 | -1,48                      | 1,03            |
|                           | Acima de 65 anos | -0,036                | 0,518     | 1,000 | -1,56                      | 1,49            |
| 25 a 34 anos              | 18 a 24 anos     | 0,385                 | 0,444     | 1,000 | -0,92                      | 1,69            |
|                           | 35 a 44 anos     | -0,021                | 0,186     | 1,000 | -0,57                      | 0,53            |
|                           | 45 a 54 anos     | 0,015                 | 0,185     | 1,000 | -0,53                      | 0,56            |
|                           | 55 a 64 anos     | 0,158                 | 0,194     | 1,000 | -0,41                      | 0,73            |
|                           | Acima de 65 anos | 0,349                 | 0,352     | 1,000 | -0,69                      | 1,38            |
| 35 a 44 anos              | 18 a 24 anos     | 0,406                 | 0,424     | 1,000 | -0,84                      | 1,65            |
|                           | 25 a 34 anos     | 0,021                 | 0,186     | 1,000 | -0,53                      | 0,57            |
|                           | 45 a 54 anos     | 0,036                 | 0,128     | 1,000 | -0,34                      | 0,41            |
|                           | 55 a 64 anos     | 0,179                 | 0,140     | 1,000 | -0,23                      | 0,59            |
|                           | Acima de 65 anos | 0,370                 | 0,326     | 1,000 | -0,59                      | 1,33            |
| 45 a 54 anos              | 18 a 24 anos     | 0,370                 | 0,423     | 1,000 | -0,87                      | 1,61            |
|                           | 25 a 34 anos     | -0,015                | 0,185     | 1,000 | -0,56                      | 0,53            |
|                           | 35 a 44 anos     | -0,036                | 0,128     | 1,000 | -0,41                      | 0,34            |
|                           | 55 a 64 anos     | 0,143                 | 0,138     | 1,000 | -0,26                      | 0,55            |
|                           | Acima de 65 anos | 0,334                 | 0,325     | 1,000 | -0,62                      | 1,29            |
| 55 a 64 anos              | 18 a 24 anos     | 0,226                 | 0,427     | 1,000 | -1,03                      | 1,48            |
|                           | 25 a 34 anos     | -0,158                | 0,194     | 1,000 | -0,73                      | 0,41            |
|                           | 35 a 44 anos     | -0,179                | 0,140     | 1,000 | -0,59                      | 0,23            |
|                           | 45 a 54 anos     | -0,143                | 0,138     | 1,000 | -0,55                      | 0,26            |
|                           | Acima de 65 anos | 0,191                 | 0,330     | 1,000 | -0,78                      | 1,16            |
| Acima de 65 anos          | 18 a 24 anos     | 0,036                 | 0,518     | 1,000 | -1,49                      | 1,56            |
|                           | 25 a 34 anos     | -0,349                | 0,352     | 1,000 | -1,38                      | 0,69            |
|                           | 35 a 44 anos     | -0,370                | 0,326     | 1,000 | -1,33                      | 0,59            |
|                           | 45 a 54 anos     | -0,334                | 0,325     | 1,000 | -1,29                      | 0,62            |
|                           | 55 a 64 anos     | -0,191                | 0,330     | 1,000 | -1,16                      | 0,78            |
| 18 a 24 anos              | 25 a 34 anos     | 0,380                 | 0,234     | 1,000 | -0,31                      | 1,07            |
|                           | 35 a 44 anos     | 0,225                 | 0,223     | 1,000 | -0,43                      | 0,88            |

|                     |                     |        |       |              |       |       |
|---------------------|---------------------|--------|-------|--------------|-------|-------|
|                     | 45 a 54 anos        | 0,442  | 0,223 | 0,711        | -0,21 | 1,10  |
|                     | 55 a 64 anos        | 0,291  | 0,225 | 1,000        | -0,37 | 0,95  |
|                     | Acima de 65 anos    | 0,420  | 0,273 | 1,000        | -0,38 | 1,22  |
| 25 a 34 anos        | 18 a 24 anos        | -0,380 | 0,234 | 1,000        | -1,07 | 0,31  |
|                     | 35 a 44 anos        | -0,155 | 0,098 | 1,000        | -0,44 | 0,13  |
|                     | 45 a 54 anos        | 0,062  | 0,097 | 1,000        | -0,22 | 0,35  |
|                     | 55 a 64 anos        | -0,089 | 0,102 | 1,000        | -0,39 | 0,21  |
|                     | Acima de 65 anos    | 0,040  | 0,185 | 1,000        | -0,51 | 0,59  |
| <b>35 a 44 anos</b> | 18 a 24 anos        | -0,225 | 0,223 | 1,000        | -0,88 | 0,43  |
|                     | 25 a 34 anos        | 0,155  | 0,098 | 1,000        | -0,13 | 0,44  |
|                     | 45 a 54 anos        | ,217*  | 0,067 | <b>0,019</b> | 0,02  | 0,41  |
|                     | 55 a 64 anos        | 0,066  | 0,074 | 1,000        | -0,15 | 0,28  |
|                     | Acima de 65 anos    | 0,195  | 0,172 | 1,000        | -0,31 | 0,70  |
| 45 a 54 anos        | 18 a 24 anos        | -0,442 | 0,223 | 0,711        | -1,10 | 0,21  |
|                     | 25 a 34 anos        | -0,062 | 0,097 | 1,000        | -0,35 | 0,22  |
|                     | <b>35 a 44 anos</b> | -,217* | 0,067 | <b>0,019</b> | -0,41 | -0,02 |
|                     | 55 a 64 anos        | -0,151 | 0,073 | 0,569        | -0,37 | 0,06  |
|                     | Acima de 65 anos    | -0,023 | 0,171 | 1,000        | -0,53 | 0,48  |
| 55 a 64 anos        | 18 a 24 anos        | -0,291 | 0,225 | 1,000        | -0,95 | 0,37  |
|                     | 25 a 34 anos        | 0,089  | 0,102 | 1,000        | -0,21 | 0,39  |
|                     | 35 a 44 anos        | -0,066 | 0,074 | 1,000        | -0,28 | 0,15  |
|                     | 45 a 54 anos        | 0,151  | 0,073 | 0,569        | -0,06 | 0,37  |
|                     | Acima de 65 anos    | 0,129  | 0,174 | 1,000        | -0,38 | 0,64  |
| Acima de 65 anos    | 18 a 24 anos        | -0,420 | 0,273 | 1,000        | -1,22 | 0,38  |
|                     | 25 a 34 anos        | -0,040 | 0,185 | 1,000        | -0,59 | 0,51  |
|                     | 35 a 44 anos        | -0,195 | 0,172 | 1,000        | -0,70 | 0,31  |
|                     | 45 a 54 anos        | 0,023  | 0,171 | 1,000        | -0,48 | 0,53  |
|                     | 55 a 64 anos        | -0,129 | 0,174 | 1,000        | -0,64 | 0,38  |

**2. Teste Post-hoc de Bonferroni “Já partilhou conteúdo falso intencionalmente” (Des2) e “escolaridade”**

| Variável dependente: Des2  |                            | Diferença média (I-J) | Erro padrão | Sig.  | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|----------------------------|----------------------------|-----------------------|-------------|-------|----------------------------|-----------------|
| Escolaridade               |                            |                       |             |       | Limite inferior            | Limite superior |
| 1º ciclo (ensino primário) | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,500                 | 0,561       | 1,000 | -1,21                      | 2,21            |
|                            | 3º ciclo (até o 9º ano)    | -0,157                | 0,459       | 1,000 | -1,55                      | 1,24            |
|                            | Secundário (até o 12º ano) | 0,164                 | 0,437       | 1,000 | -1,17                      | 1,50            |
|                            | Licenciatura               | 0,285                 | 0,436       | 1,000 | -1,04                      | 1,61            |
|                            | Mestrado                   | 0,413                 | 0,439       | 1,000 | -0,92                      | 1,75            |
|                            | Doutoramento               | 0,500                 | 0,461       | 1,000 | -0,90                      | 1,90            |
| 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 1º ciclo (ensino primário) | -0,500                | 0,561       | 1,000 | -2,21                      | 1,21            |
|                            | 3º ciclo (até o 9º ano)    | -0,657                | 0,384       | 1,000 | -1,83                      | 0,51            |
|                            | Secundário (até o 12º ano) | -0,336                | 0,358       | 1,000 | -1,43                      | 0,76            |
|                            | Licenciatura               | -0,215                | 0,357       | 1,000 | -1,30                      | 0,87            |
|                            | Mestrado                   | -0,087                | 0,361       | 1,000 | -1,19                      | 1,01            |
|                            | Doutoramento               | 0,000                 | 0,387       | 1,000 | -1,18                      | 1,18            |
| 3º ciclo (até o 9º ano)    | 1º ciclo (ensino primário) | 0,157                 | 0,459       | 1,000 | -1,24                      | 1,55            |
|                            | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,657                 | 0,384       | 1,000 | -0,51                      | 1,83            |
|                            | Secundário (até o 12º ano) | 0,321                 | 0,156       | 0,823 | -0,15                      | 0,80            |
|                            | Licenciatura               | 0,442                 | 0,152       | 0,076 | -0,02                      | 0,90            |
|                            | Mestrado                   | ,570*                 | 0,161       | 0,009 | 0,08                       | 1,06            |
|                            | Doutoramento               | ,657*                 | 0,213       | 0,043 | 0,01                       | 1,30            |
| Secundário (até o 12º ano) | 1º ciclo (ensino primário) | -0,164                | 0,437       | 1,000 | -1,50                      | 1,17            |
|                            | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,336                 | 0,358       | 1,000 | -0,76                      | 1,43            |
|                            | 3º ciclo (até o 9º ano)    | -0,321                | 0,156       | 0,823 | -0,80                      | 0,15            |
|                            | Licenciatura               | 0,121                 | 0,064       | 1,000 | -0,07                      | 0,32            |
|                            | Mestrado                   | 0,249                 | 0,084       | 0,064 | -0,01                      | 0,50            |
|                            | Doutoramento               | 0,336                 | 0,162       | 0,809 | -0,16                      | 0,83            |
| Licenciatura               | 1º ciclo (ensino primário) | -0,285                | 0,436       | 1,000 | -1,61                      | 1,04            |
|                            | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,215                 | 0,357       | 1,000 | -0,87                      | 1,30            |
|                            | 3º ciclo (até o 9º ano)    | -0,442                | 0,152       | 0,076 | -0,90                      | 0,02            |
|                            | Secundário (até o 12º ano) | -0,121                | 0,064       | 1,000 | -0,32                      | 0,07            |
|                            | Mestrado                   | 0,128                 | 0,076       | 1,000 | -0,10                      | 0,36            |
|                            | Doutoramento               | 0,215                 | 0,158       | 1,000 | -0,27                      | 0,70            |
| Mestrado                   | 1º ciclo (ensino primário) | -0,413                | 0,439       | 1,000 | -1,75                      | 0,92            |
|                            | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,087                 | 0,361       | 1,000 | -1,01                      | 1,19            |
|                            | 3º ciclo (até o 9º ano)    | -,570*                | 0,161       | 0,009 | -1,06                      | -0,08           |

|                     |                                |               |       |              |       |       |
|---------------------|--------------------------------|---------------|-------|--------------|-------|-------|
|                     | Secundário (até o 12º ano)     | -0,249        | 0,084 | 0,064        | -0,50 | 0,01  |
|                     | Licenciatura                   | -0,128        | 0,076 | 1,000        | -0,36 | 0,10  |
|                     | Doutoramento                   | 0,087         | 0,167 | 1,000        | -0,42 | 0,60  |
| <b>Doutoramento</b> | 1º ciclo (ensino primário)     | -0,500        | 0,461 | 1,000        | -1,90 | 0,90  |
|                     | 2º ciclo (5º e 6º ano)         | 0,000         | 0,387 | 1,000        | -1,18 | 1,18  |
|                     | <b>3º ciclo (até o 9º ano)</b> | <b>-,657*</b> | 0,213 | <b>0,043</b> | -1,30 | -0,01 |
|                     | Secundário (até o 12º ano)     | -0,336        | 0,162 | 0,809        | -0,83 | 0,16  |
|                     | Licenciatura                   | -0,215        | 0,158 | 1,000        | -0,70 | 0,27  |
|                     | Mestrado                       | -0,087        | 0,167 | 1,000        | -0,60 | 0,42  |

### 3. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 1” e “escolaridade”

| Variável dependente: <i>uso1</i> |                                   | Diferença média (I-J) | Erro padrão  | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|--------------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Escolaridade                     |                                   |                       |              |              | Limite inferior            | Limite superior |
| 1º ciclo (ensino primário)       | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 1,625                 | 0,773        | 0,752        | -0,73                      | 3,98            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | 0,600                 | 0,666        | 1,000        | -1,43                      | 2,63            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano)        | -0,248                | 0,636        | 1,000        | -2,18                      | 1,69            |
|                                  | Licenciatura                      | -0,533                | 0,634        | 1,000        | -2,46                      | 1,40            |
|                                  | Mestrado                          | -0,661                | 0,638        | 1,000        | -2,60                      | 1,28            |
|                                  | Doutoramento                      | -0,576                | 0,668        | 1,000        | -2,61                      | 1,46            |
| 2º ciclo (5º e 6º ano)           | 1º ciclo (ensino primário)        | -1,625                | 0,773        | 0,752        | -3,98                      | 0,73            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | -1,025                | 0,495        | 0,809        | -2,53                      | 0,48            |
|                                  | <b>Secundário (até o 12º ano)</b> | -1,873*               | 0,453        | <b>0,001</b> | -3,25                      | -0,50           |
|                                  | <b>Licenciatura</b>               | -2,158*               | 0,450        | <b>0,000</b> | -3,53                      | -0,79           |
|                                  | <b>Mestrado</b>                   | -2,286*               | 0,456        | <b>0,000</b> | -3,68                      | -0,90           |
|                                  | <b>Doutoramento</b>               | -2,201*               | 0,498        | <b>0,000</b> | -3,72                      | -0,69           |
| 3º ciclo (até o 9º ano)          | 1º ciclo (ensino primário)        | -0,600                | 0,666        | 1,000        | -2,63                      | 1,43            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 1,025                 | 0,495        | 0,809        | -0,48                      | 2,53            |
|                                  | <b>Secundário (até o 12º ano)</b> | -,848*                | 0,226        | <b>0,004</b> | -1,54                      | -0,16           |
|                                  | <b>Licenciatura</b>               | -1,133*               | 0,220        | <b>0,000</b> | -1,80                      | -0,46           |
|                                  | <b>Mestrado</b>                   | -1,261*               | 0,233        | <b>0,000</b> | -1,97                      | -0,55           |
|                                  | <b>Doutoramento</b>               | -1,176*               | 0,306        | <b>0,003</b> | -2,11                      | -0,24           |
| Secundário (até o 12º ano)       | 1º ciclo (ensino primário)        | 0,248                 | 0,636        | 1,000        | -1,69                      | 2,18            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 1,873*                | 0,453        | <b>0,001</b> | 0,50                       | 3,25            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | ,848*                 | 0,226        | <b>0,004</b> | 0,16                       | 1,54            |
|                                  | Licenciatura                      | -,285*                | 0,092        | <b>0,043</b> | -0,57                      | 0,00            |
|                                  | Mestrado                          | -,413*                | 0,120        | 0,013        | -0,78                      | -0,05           |
|                                  | Doutoramento                      | -0,328                | 0,232        | 1,000        | -1,03                      | 0,38            |
| Licenciatura                     | 1º ciclo (ensino primário)        | 0,533                 | 0,634        | 1,000        | -1,40                      | 2,46            |
|                                  | <b>2º ciclo (5º e 6º ano)</b>     | <b>2,158*</b>         | <b>0,450</b> | <b>0,000</b> | 0,79                       | 3,53            |
|                                  | <b>3º ciclo (até o 9º ano)</b>    | <b>1,133*</b>         | <b>0,220</b> | <b>0,000</b> | 0,46                       | 1,80            |
|                                  | <b>Secundário (até o 12º ano)</b> | <b>,285*</b>          | <b>0,092</b> | <b>0,043</b> | 0,00                       | 0,57            |
|                                  | Mestrado                          | -0,128                | 0,108        | 1,000        | -0,46                      | 0,20            |
|                                  | Doutoramento                      | -0,043                | 0,226        | 1,000        | -0,73                      | 0,65            |
| Mestrado                         | 1º ciclo (ensino primário)        | 0,661                 | 0,638        | 1,000        | -1,28                      | 2,60            |

|                     |                            |        |       |              |       |      |
|---------------------|----------------------------|--------|-------|--------------|-------|------|
|                     | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 2,286* | 0,456 | <b>0,000</b> | 0,90  | 3,68 |
|                     | 3º ciclo (até o 9º ano)    | 1,261* | 0,233 | <b>0,000</b> | 0,55  | 1,97 |
|                     | Secundário (até o 12º ano) | ,413*  | 0,120 | 0,013        | 0,05  | 0,78 |
|                     | Licenciatura               | 0,128  | 0,108 | 1,000        | -0,20 | 0,46 |
|                     | Doutoramento               | 0,085  | 0,239 | 1,000        | -0,64 | 0,81 |
| <b>Doutoramento</b> | 1º ciclo (ensino primário) | 0,576  | 0,668 | 1,000        | -1,46 | 2,61 |
|                     | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 2,201* | 0,498 | <b>0,000</b> | 0,69  | 3,72 |
|                     | 3º ciclo (até o 9º ano)    | 1,176* | 0,306 | <b>0,003</b> | 0,24  | 2,11 |
|                     | Secundário (até o 12º ano) | 0,328  | 0,232 | 1,000        | -0,38 | 1,03 |
|                     | Licenciatura               | 0,043  | 0,226 | 1,000        | -0,65 | 0,73 |
|                     | Mestrado                   | -0,085 | 0,239 | 1,000        | -0,81 | 0,64 |
|                     |                            |        |       |              |       |      |

## 4. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 2” e “Idade”

| Variável dependente: Uso2 |                         | Diferença média (I-J) | Erro Erro | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|---------------------------|-------------------------|-----------------------|-----------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Idade                     |                         |                       |           |              | Limite inferior            | Limite superior |
| 18 a 24 anos              | 25 a 34 anos            | -1,222                | 0,421     | 0,057        | -2,46                      | 0,02            |
|                           | 35 a 44 anos            | -1,139                | 0,402     | 0,070        | -2,32                      | 0,04            |
|                           | 45 a 54 anos            | -0,693                | 0,401     | 1,000        | -1,87                      | 0,49            |
|                           | 55 a 64 anos            | -0,441                | 0,404     | 1,000        | -1,63                      | 0,75            |
|                           | Acima de 65 anos        | -0,063                | 0,480     | 1,000        | -1,48                      | 1,35            |
| 25 a 34 anos              | 18 a 24 anos            | 1,222                 | 0,421     | 0,057        | -0,02                      | 2,46            |
|                           | 35 a 44 anos            | 0,082                 | 0,176     | 1,000        | -0,43                      | 0,60            |
|                           | 45 a 54 anos            | ,529*                 | 0,173     | 0,035        | 0,02                       | 1,04            |
|                           | <b>55 a 64 anos</b>     | ,780*                 | 0,181     | <b>0,000</b> | 0,25                       | 1,31            |
|                           | <b>Acima de 65 anos</b> | 1,159*                | 0,317     | <b>0,004</b> | 0,23                       | 2,09            |
| 35 a 44 anos              | 18 a 24 anos            | 1,139                 | 0,402     | 0,070        | -0,04                      | 2,32            |
|                           | 25 a 34 anos            | -0,082                | 0,176     | 1,000        | -0,60                      | 0,43            |
|                           | <b>45 a 54 anos</b>     | ,446*                 | 0,120     | <b>0,003</b> | 0,09                       | 0,80            |
|                           | <b>55 a 64 anos</b>     | ,698*                 | 0,131     | <b>0,000</b> | 0,31                       | 1,08            |
|                           | <b>Acima de 65 anos</b> | 1,077*                | 0,291     | <b>0,003</b> | 0,22                       | 1,93            |
| 45 a 54 anos              | 18 a 24 anos            | 0,693                 | 0,401     | 1,000        | -0,49                      | 1,87            |
|                           | 25 a 34 anos            | -,529*                | 0,173     | 0,035        | -1,04                      | -0,02           |
|                           | <b>35 a 44 anos</b>     | -,446*                | 0,120     | <b>0,003</b> | -0,80                      | -0,09           |
|                           | 55 a 64 anos            | 0,251                 | 0,128     | 0,755        | -0,13                      | 0,63            |
|                           | Acima de 65 anos        | 0,630                 | 0,289     | 0,445        | -0,22                      | 1,48            |
| 55 a 64 anos              | 18 a 24 anos            | 0,441                 | 0,404     | 1,000        | -0,75                      | 1,63            |
|                           | 25 a 34 anos            | -,780*                | 0,181     | <b>0,000</b> | -1,31                      | -0,25           |
|                           | 35 a 44 anos            | -,698*                | 0,131     | <b>0,000</b> | -1,08                      | -0,31           |
|                           | 45 a 54 anos            | -0,251                | 0,128     | 0,755        | -0,63                      | 0,13            |
|                           | Acima de 65 anos        | 0,379                 | 0,294     | 1,000        | -0,49                      | 1,24            |
| Acima de 65 anos          | 18 a 24 anos            | 0,063                 | 0,480     | 1,000        | -1,35                      | 1,48            |
|                           | <b>25 a 34 anos</b>     | -1,159*               | 0,317     | 0,004        | -2,09                      | -0,23           |
|                           | <b>35 a 44 anos</b>     | -1,077*               | 0,291     | <b>0,003</b> | -1,93                      | -0,22           |
|                           | 45 a 54 anos            | -0,630                | 0,289     | 0,445        | -1,48                      | 0,22            |
|                           | 55 a 64 anos            | -0,379                | 0,294     | 1,000        | -1,24                      | 0,49            |



## 5. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 2” e “escolaridade”

| Variável dependente: <i>Uso2</i> |                                   | Diferença média (I-J) | Erro padrão | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|-------------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Escolaridade                     |                                   |                       |             |              | Limite inferior            | Limite superior |
| 1º ciclo (ensino primário)       | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 0,500                 | 0,964       | 1,000        | -2,44                      | 3,44            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | 0,943                 | 0,831       | 1,000        | -1,59                      | 3,47            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano)        | -0,416                | 0,793       | 1,000        | -2,83                      | 2,00            |
|                                  | Licenciatura                      | -0,631                | 0,790       | 1,000        | -3,04                      | 1,77            |
|                                  | Mestrado                          | -0,761                | 0,796       | 1,000        | -3,18                      | 1,66            |
|                                  | Doutoramento                      | -0,758                | 0,833       | 1,000        | -3,30                      | 1,78            |
| 2º ciclo (5º e 6º ano)           | 1º ciclo (ensino primário)        | -0,500                | 0,964       | 1,000        | -3,44                      | 2,44            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | 0,443                 | 0,617       | 1,000        | -1,44                      | 2,32            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano)        | -0,916                | 0,564       | 1,000        | -2,63                      | 0,80            |
|                                  | Licenciatura                      | -1,131                | 0,561       | 0,920        | -2,84                      | 0,58            |
|                                  | Mestrado                          | -1,261                | 0,569       | 0,563        | -2,99                      | 0,47            |
|                                  | Doutoramento                      | -1,258                | 0,620       | 0,901        | -3,15                      | 0,63            |
| 3º ciclo (até o 9º ano)          | 1º ciclo (ensino primário)        | -0,943                | 0,831       | 1,000        | -3,47                      | 1,59            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | -0,443                | 0,617       | 1,000        | -2,32                      | 1,44            |
|                                  | <b>Secundário (até o 12º ano)</b> | -1,359*               | 0,282       | <b>0,000</b> | -2,22                      | -0,50           |
|                                  | <b>Licenciatura</b>               | -1,574*               | 0,274       | <b>0,000</b> | -2,41                      | -0,74           |
|                                  | <b>Mestrado</b>                   | -1,704*               | 0,291       | <b>0,000</b> | -2,59                      | -0,82           |
|                                  | <b>Doutoramento</b>               | -1,700*               | 0,382       | <b>0,000</b> | -2,86                      | -0,54           |
| Secundário (até o 12º ano)       | 1º ciclo (ensino primário)        | 0,416                 | 0,793       | 1,000        | -2,00                      | 2,83            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 0,916                 | 0,564       | 1,000        | -0,80                      | 2,63            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | 1,359*                | 0,282       | <b>0,000</b> | 0,50                       | 2,22            |
|                                  | Licenciatura                      | -0,215                | 0,115       | 1,000        | -0,56                      | 0,13            |
|                                  | Mestrado                          | -0,345                | 0,150       | 0,450        | -0,80                      | 0,11            |
|                                  | Doutoramento                      | -0,341                | 0,289       | 1,000        | -1,22                      | 0,54            |
| Licenciatura                     | 1º ciclo (ensino primário)        | 0,631                 | 0,790       | 1,000        | -1,77                      | 3,04            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 1,131                 | 0,561       | 0,920        | -0,58                      | 2,84            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)           | 1,574*                | 0,274       | <b>0,000</b> | 0,74                       | 2,41            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano)        | 0,215                 | 0,115       | 1,000        | -0,13                      | 0,56            |
|                                  | Mestrado                          | -0,130                | 0,135       | 1,000        | -0,54                      | 0,28            |
|                                  | Doutoramento                      | -0,126                | 0,282       | 1,000        | -0,99                      | 0,73            |
| <b>Mestrado</b>                  | 1º ciclo (ensino primário)        | 0,761                 | 0,796       | 1,000        | -1,66                      | 3,18            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)            | 1,261                 | 0,569       | 0,563        | -0,47                      | 2,99            |

|                     |                                |        |       |              |       |      |
|---------------------|--------------------------------|--------|-------|--------------|-------|------|
|                     | <b>3º ciclo (até o 9º ano)</b> | 1,704* | 0,291 | <b>0,000</b> | 0,82  | 2,59 |
|                     | Secundário (até o 12º ano)     | 0,345  | 0,150 | 0,450        | -0,11 | 0,80 |
|                     | Licenciatura                   | 0,130  | 0,135 | 1,000        | -0,28 | 0,54 |
|                     | Doutoramento                   | 0,004  | 0,298 | 1,000        | -0,90 | 0,91 |
| <b>Doutoramento</b> | 1º ciclo (ensino primário)     | 0,758  | 0,833 | 1,000        | -1,78 | 3,30 |
|                     | 2º ciclo (5º e 6º ano)         | 1,258  | 0,620 | 0,901        | -0,63 | 3,15 |
|                     | <b>3º ciclo (até o 9º ano)</b> | 1,700* | 0,382 | <b>0,000</b> | 0,54  | 2,86 |
|                     | Secundário (até o 12º ano)     | 0,341  | 0,289 | 1,000        | -0,54 | 1,22 |
|                     | Licenciatura                   | 0,126  | 0,282 | 1,000        | -0,73 | 0,99 |
|                     | Mestrado                       | -0,004 | 0,298 | 1,000        | -0,91 | 0,90 |

## 6. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 2” e “região”

| Variável dependente: <i>Uso2</i> |               | Diferença média (I-J) | Erro padrão | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|----------------------------------|---------------|-----------------------|-------------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Região                           |               |                       |             |              | Limite inferior            | Limite superior |
| Norte                            | Centro        | -0,003                | 0,154       | 1,000        | -0,47                      | 0,47            |
|                                  | Alentejo      | -0,297                | 0,158       | 1,000        | -0,78                      | 0,18            |
|                                  | Lisboa        | -0,314                | 0,128       | 0,297        | -0,70                      | 0,08            |
|                                  | Algarve       | 0,008                 | 0,253       | 1,000        | -0,76                      | 0,78            |
|                                  | <b>Açores</b> | -,775*                | 0,209       | <b>0,005</b> | -1,41                      | -0,14           |
|                                  | Madeira       | -0,749                | 0,469       | 1,000        | -2,18                      | 0,68            |
| Centro                           | Norte         | 0,003                 | 0,154       | 1,000        | -0,47                      | 0,47            |
|                                  | Alentejo      | -0,294                | 0,174       | 1,000        | -0,82                      | 0,24            |
|                                  | Lisboa        | -0,312                | 0,147       | 0,718        | -0,76                      | 0,14            |
|                                  | Algarve       | 0,011                 | 0,263       | 1,000        | -0,79                      | 0,81            |
|                                  | <b>Açores</b> | -,772*                | 0,221       | <b>0,011</b> | -1,45                      | -0,10           |
|                                  | Madeira       | -0,746                | 0,474       | 1,000        | -2,19                      | 0,70            |
| Alentejo                         | Norte         | 0,297                 | 0,158       | 1,000        | -0,18                      | 0,78            |
|                                  | Centro        | 0,294                 | 0,174       | 1,000        | -0,24                      | 0,82            |
|                                  | Lisboa        | -0,017                | 0,151       | 1,000        | -0,48                      | 0,44            |
|                                  | Algarve       | 0,305                 | 0,266       | 1,000        | -0,50                      | 1,11            |
|                                  | <b>Açores</b> | -0,478                | 0,224       | 0,700        | -1,16                      | 0,21            |
|                                  | Madeira       | -0,452                | 0,476       | 1,000        | -1,90                      | 1,00            |
| Lisboa                           | Norte         | 0,314                 | 0,128       | 0,297        | -0,08                      | 0,70            |
|                                  | Centro        | 0,312                 | 0,147       | 0,718        | -0,14                      | 0,76            |
|                                  | Alentejo      | 0,017                 | 0,151       | 1,000        | -0,44                      | 0,48            |
|                                  | Algarve       | 0,323                 | 0,249       | 1,000        | -0,44                      | 1,08            |
|                                  | <b>Açores</b> | -0,461                | 0,204       | 0,511        | -1,08                      | 0,16            |
|                                  | Madeira       | -0,435                | 0,467       | 1,000        | -1,86                      | 0,99            |
| Algarve                          | Norte         | -0,008                | 0,253       | 1,000        | -0,78                      | 0,76            |
|                                  | Centro        | -0,011                | 0,263       | 1,000        | -0,81                      | 0,79            |
|                                  | Alentejo      | -0,305                | 0,266       | 1,000        | -1,11                      | 0,50            |
|                                  | Lisboa        | -0,323                | 0,249       | 1,000        | -1,08                      | 0,44            |
|                                  | <b>Açores</b> | -0,784                | 0,299       | 0,188        | -1,69                      | 0,13            |
|                                  | Madeira       | -0,757                | 0,515       | 1,000        | -2,33                      | 0,81            |
| <b>Açores</b>                    | Norte         | ,775*                 | 0,209       | <b>0,005</b> | 0,14                       | 1,41            |
|                                  | Centro        | ,772*                 | 0,221       | 0,011        | 0,10                       | 1,45            |
|                                  | Alentejo      | 0,478                 | 0,224       | 0,700        | -0,21                      | 1,16            |
|                                  | Lisboa        | 0,461                 | 0,204       | 0,511        | -0,16                      | 1,08            |
|                                  | Algarve       | 0,784                 | 0,299       | 0,188        | -0,13                      | 1,69            |

|         |          |        |       |       |       |      |
|---------|----------|--------|-------|-------|-------|------|
|         | Madeira  | 0,026  | 0,495 | 1,000 | -1,48 | 1,53 |
| Madeira | Norte    | 0,749  | 0,469 | 1,000 | -0,68 | 2,18 |
|         | Centro   | 0,746  | 0,474 | 1,000 | -0,70 | 2,19 |
|         | Alentejo | 0,452  | 0,476 | 1,000 | -1,00 | 1,90 |
|         | Lisboa   | 0,435  | 0,467 | 1,000 | -0,99 | 1,86 |
|         | Algarve  | 0,757  | 0,515 | 1,000 | -0,81 | 2,33 |
|         | Açores   | -0,026 | 0,495 | 1,000 | -1,53 | 1,48 |

## 7. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 3 e “Idade”

| Variável dependente: Uso3 |                     | Diferença média (I-J) | Erro Erro | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|---------------------------|---------------------|-----------------------|-----------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Idade                     |                     |                       |           |              | Limite inferior            | Limite superior |
| 18 a 24 anos              | 25 a 34 anos        | <b>-0,052</b>         | 0,408     | 1,000        | -1,25                      | 1,15            |
|                           | 35 a 44 anos        | <b>-0,556</b>         | 0,390     | 1,000        | -1,70                      | 0,59            |
|                           | 45 a 54 anos        | <b>-0,533</b>         | 0,389     | 1,000        | -1,68                      | 0,61            |
|                           | 55 a 64 anos        | <b>-0,461</b>         | 0,392     | 1,000        | -1,61                      | 0,69            |
|                           | Acima de 65 anos    | <b>0,000</b>          | 0,466     | 1,000        | -1,37                      | 1,37            |
| 25 a 34 anos              | 18 a 24 anos        | <b>0,052</b>          | 0,408     | 1,000        | -1,15                      | 1,25            |
|                           | <b>35 a 44 anos</b> | <b>-,504*</b>         | 0,170     | <b>0,047</b> | -1,01                      | 0,00            |
|                           | 45 a 54 anos        | <b>-0,481</b>         | 0,168     | 0,065        | -0,98                      | 0,01            |
|                           | 55 a 64 anos        | <b>-0,409</b>         | 0,176     | 0,302        | -0,93                      | 0,11            |
|                           | Acima de 65 anos    | <b>0,052</b>          | 0,307     | 1,000        | -0,85                      | 0,95            |
| 35 a 44 anos              | 18 a 24 anos        | <b>0,556</b>          | 0,390     | 1,000        | -0,59                      | 1,70            |
|                           | <b>25 a 34 anos</b> | <b>,504*</b>          | 0,170     | <b>0,047</b> | 0,00                       | 1,01            |
|                           | 45 a 54 anos        | <b>0,023</b>          | 0,117     | 1,000        | -0,32                      | 0,37            |
|                           | 55 a 64 anos        | <b>0,095</b>          | 0,127     | 1,000        | -0,28                      | 0,47            |
|                           | Acima de 65 anos    | <b>0,556</b>          | 0,282     | 0,732        | -0,27                      | 1,39            |
| 45 a 54 anos              | 18 a 24 anos        | <b>0,533</b>          | 0,389     | 1,000        | -0,61                      | 1,68            |
|                           | 25 a 34 anos        | <b>0,481</b>          | 0,168     | 0,065        | -0,01                      | 0,98            |
|                           | 35 a 44 anos        | <b>-0,023</b>         | 0,117     | 1,000        | -0,37                      | 0,32            |
|                           | 55 a 64 anos        | <b>0,072</b>          | 0,124     | 1,000        | -0,29                      | 0,44            |
|                           | Acima de 65 anos    | <b>0,533</b>          | 0,281     | 0,870        | -0,29                      | 1,36            |
| 55 a 64 anos              | 18 a 24 anos        | <b>0,461</b>          | 0,392     | 1,000        | -0,69                      | 1,61            |
|                           | 25 a 34 anos        | <b>0,409</b>          | 0,176     | 0,302        | -0,11                      | 0,93            |
|                           | 35 a 44 anos        | <b>-0,095</b>         | 0,127     | 1,000        | -0,47                      | 0,28            |
|                           | 45 a 54 anos        | <b>-0,072</b>         | 0,124     | 1,000        | -0,44                      | 0,29            |
|                           | Acima de 65 anos    | <b>0,461</b>          | 0,285     | 1,000        | -0,38                      | 1,30            |
| Acima de 65 anos          | 18 a 24 anos        | <b>0,000</b>          | 0,466     | 1,000        | -1,37                      | 1,37            |
|                           | 25 a 34 anos        | <b>-0,052</b>         | 0,307     | 1,000        | -0,95                      | 0,85            |
|                           | 35 a 44 anos        | <b>-0,556</b>         | 0,282     | 0,732        | -1,39                      | 0,27            |
|                           | 45 a 54 anos        | <b>-0,533</b>         | 0,281     | 0,870        | -1,36                      | 0,29            |
|                           | 55 a 64 anos        | <b>-0,461</b>         | 0,285     | 1,000        | -1,30                      | 0,38            |

## 8. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 4 e “Idade”

| Variável dependente: Uso4 |                         | Diferença<br>média (I-J) | Erro Erro | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|---------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Idade                     |                         |                          |           |              | Limite inferior            | Limite superior |
| <b>18 a 24 anos</b>       | 25 a 34 anos            | 0,167                    | 0,401     | 1,000        | -1,01                      | 1,35            |
|                           | 35 a 44 anos            | 0,283                    | 0,383     | 1,000        | -0,84                      | 1,41            |
|                           | 45 a 54 anos            | 0,498                    | 0,382     | 1,000        | -0,63                      | 1,62            |
|                           | <b>55 a 64 anos</b>     | 1,191*                   | 0,386     | <b>0,031</b> | 0,06                       | 2,33            |
|                           | Acima de 65 anos        | 1,313                    | 0,458     | 0,064        | -0,04                      | 2,66            |
| <b>25 a 34 anos</b>       | 18 a 24 anos            | -0,167                   | 0,401     | 1,000        | -1,35                      | 1,01            |
|                           | 35 a 44 anos            | 0,115                    | 0,167     | 1,000        | -0,38                      | 0,61            |
|                           | 45 a 54 anos            | 0,330                    | 0,165     | 0,693        | -0,16                      | 0,82            |
|                           | 55 a 64 anos            | 1,024*                   | 0,173     | 0,000        | 0,52                       | 1,53            |
|                           | <b>Acima de 65 anos</b> | 1,145*                   | 0,302     | <b>0,002</b> | 0,26                       | 2,03            |
| <b>35 a 44 anos</b>       | 18 a 24 anos            | -0,283                   | 0,383     | 1,000        | -1,41                      | 0,84            |
|                           | 25 a 34 anos            | -0,115                   | 0,167     | 1,000        | -0,61                      | 0,38            |
|                           | 45 a 54 anos            | 0,215                    | 0,115     | 0,914        | -0,12                      | 0,55            |
|                           | <b>55 a 64 anos</b>     | ,909*                    | 0,125     | <b>0,000</b> | 0,54                       | 1,28            |
|                           | Acima de 65 anos        | 1,030*                   | 0,277     | 0,003        | 0,21                       | 1,85            |
| <b>45 a 54 anos</b>       | 18 a 24 anos            | -0,498                   | 0,382     | 1,000        | -1,62                      | 0,63            |
|                           | 25 a 34 anos            | -0,330                   | 0,165     | 0,693        | -0,82                      | 0,16            |
|                           | 35 a 44 anos            | -0,215                   | 0,115     | 0,914        | -0,55                      | 0,12            |
|                           | <b>55 a 64 anos</b>     | ,694*                    | 0,122     | <b>0,000</b> | 0,33                       | 1,05            |
|                           | Acima de 65 anos        | ,815*                    | 0,276     | 0,048        | 0,00                       | 1,63            |
| <b>55 a 64 anos</b>       | 18 a 24 anos            | -1,191*                  | 0,386     | 0,031        | -2,33                      | -0,06           |
|                           | 25 a 34 anos            | -1,024*                  | 0,173     | <b>0,000</b> | -1,53                      | -0,52           |
|                           | 35 a 44 anos            | -,909*                   | 0,125     | <b>0,000</b> | -1,28                      | -0,54           |
|                           | 45 a 54 anos            | -,694*                   | 0,122     | <b>0,000</b> | -1,05                      | -0,33           |
|                           | Acima de 65 anos        | 0,121                    | 0,281     | 1,000        | -0,70                      | 0,95            |
| <b>Acima de 65 anos</b>   | 18 a 24 anos            | -1,313                   | 0,458     | 0,064        | -2,66                      | 0,04            |
|                           | <b>25 a 34 anos</b>     | -1,145*                  | 0,302     | <b>0,002</b> | -2,03                      | -0,26           |
|                           | <b>35 a 44 anos</b>     | -1,030*                  | 0,277     | <b>0,003</b> | -1,85                      | -0,21           |
|                           | 45 a 54 anos            | -,815*                   | 0,276     | 0,048        | -1,63                      | 0,00            |
|                           | 55 a 64 anos            | -0,121                   | 0,281     | 1,000        | -0,95                      | 0,70            |

## 9. Teste Post-hoc de Bonferroni “Uso 4 e “escolaridade”

| Variável dependente: <i>Uso4</i> |                            | Diferença média (I-J) | Erro padrão | Sig.  | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|----------------------------------|----------------------------|-----------------------|-------------|-------|----------------------------|-----------------|
| Escolaridade                     |                            |                       |             |       | Limite inferior            | Limite superior |
| 1º ciclo (ensino primário)       | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | -0,875                | 0,926       | 1,000 | -3,69                      | 1,94            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)    | -0,371                | 0,798       | 1,000 | -2,80                      | 2,06            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano) | -1,755                | 0,761       | 0,447 | -4,07                      | 0,56            |
|                                  | Licenciatura               | -1,796                | 0,759       | 0,380 | -4,11                      | 0,51            |
|                                  | Mestrado                   | -2,178                | 0,764       | 0,094 | -4,51                      | 0,15            |
|                                  | Doutoramento               | -1,970                | 0,800       | 0,294 | -4,41                      | 0,47            |
| 2º ciclo (5º e 6º ano)           | 1º ciclo (ensino primário) | 0,875                 | 0,926       | 1,000 | -1,94                      | 3,69            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)    | 0,504                 | 0,592       | 1,000 | -1,30                      | 2,31            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano) | -0,880                | 0,542       | 1,000 | -2,53                      | 0,77            |
|                                  | Licenciatura               | -0,921                | 0,538       | 1,000 | -2,56                      | 0,72            |
|                                  | Mestrado                   | -1,303                | 0,546       | 0,362 | -2,97                      | 0,36            |
|                                  | Doutoramento               | -1,095                | 0,596       | 1,000 | -2,91                      | 0,72            |
| 3º ciclo (até o 9º ano)          | 1º ciclo (ensino primário) | 0,371                 | 0,798       | 1,000 | -2,06                      | 2,80            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | -0,504                | 0,592       | 1,000 | -2,31                      | 1,30            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano) | -1,384*               | 0,271       | 0,000 | -2,21                      | -0,56           |
|                                  | Licenciatura               | -1,424*               | 0,264       | 0,000 | -2,23                      | -0,62           |
|                                  | Mestrado                   | -1,806*               | 0,279       | 0,000 | -2,66                      | -0,96           |
|                                  | Doutoramento               | -1,598*               | 0,367       | 0,000 | -2,72                      | -0,48           |
| Secundário (até o 12º ano)       | 1º ciclo (ensino primário) | 1,755                 | 0,761       | 0,447 | -0,56                      | 4,07            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,880                 | 0,542       | 1,000 | -0,77                      | 2,53            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)    | 1,384*                | 0,271       | 0,000 | 0,56                       | 2,21            |
|                                  | Licenciatura               | -0,040                | 0,110       | 1,000 | -0,38                      | 0,30            |
|                                  | Mestrado                   | -0,423                | 0,144       | 0,071 | -0,86                      | 0,02            |
|                                  | Doutoramento               | -0,214                | 0,278       | 1,000 | -1,06                      | 0,63            |
| Licenciatura                     | 1º ciclo (ensino primário) | 1,796                 | 0,759       | 0,380 | -0,51                      | 4,11            |
|                                  | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | 0,921                 | 0,538       | 1,000 | -0,72                      | 2,56            |
|                                  | 3º ciclo (até o 9º ano)    | 1,424*                | 0,264       | 0,000 | 0,62                       | 2,23            |
|                                  | Secundário (até o 12º ano) | 0,040                 | 0,110       | 1,000 | -0,30                      | 0,38            |
|                                  | Mestrado                   | -0,382                | 0,130       | 0,070 | -0,78                      | 0,01            |
|                                  | Doutoramento               | -0,174                | 0,271       | 1,000 | -1,00                      | 0,65            |
| Mestrado                         | 1º ciclo (ensino primário) | 2,178                 | 0,764       | 0,094 | -0,15                      | 4,51            |

|              |                            |               |       |              |       |      |
|--------------|----------------------------|---------------|-------|--------------|-------|------|
|              | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | <b>1,303</b>  | 0,546 | 0,362        | -0,36 | 2,97 |
|              | 3º ciclo (até o 9º ano)    | <b>1,806*</b> | 0,279 | <b>0,000</b> | 0,96  | 2,66 |
|              | Secundário (até o 12º ano) | <b>0,423</b>  | 0,144 | 0,071        | -0,02 | 0,86 |
|              | Licenciatura               | <b>0,382</b>  | 0,130 | 0,070        | -0,01 | 0,78 |
|              | Doutoramento               | <b>0,208</b>  | 0,286 | 1,000        | -0,66 | 1,08 |
| Doutoramento | 1º ciclo (ensino primário) | <b>1,970</b>  | 0,800 | 0,294        | -0,47 | 4,41 |
|              | 2º ciclo (5º e 6º ano)     | <b>1,095</b>  | 0,596 | 1,000        | -0,72 | 2,91 |
|              | 3º ciclo (até o 9º ano)    | <b>1,598*</b> | 0,367 | <b>0,000</b> | 0,48  | 2,72 |
|              | Secundário (até o 12º ano) | <b>0,214</b>  | 0,278 | 1,000        | -0,63 | 1,06 |
|              | Licenciatura               | <b>0,174</b>  | 0,271 | 1,000        | -0,65 | 1,00 |
|              | Mestrado                   | <b>-0,208</b> | 0,286 | 1,000        | -1,08 | 0,66 |



### 10. Teste *Post-hoc* de Bonferroni *Comp7* e “região”

| Variável dependente: <i>Comp7</i> |               | Diferença média (I-J) | Erro padrão | Sig.         | Intervalo de Confiança 95% |                 |
|-----------------------------------|---------------|-----------------------|-------------|--------------|----------------------------|-----------------|
| Região                            |               |                       |             |              | Limite inferior            | Limite superior |
| Norte                             | Centro        | -0,038                | 0,183       | 1,000        | -0,60                      | 0,52            |
|                                   | Alentejo      | -0,541                | 0,189       | 0,088        | -1,12                      | 0,03            |
|                                   | Lisboa        | -0,013                | 0,153       | 1,000        | -0,48                      | 0,45            |
|                                   | Algarve       | -0,034                | 0,302       | 1,000        | -0,95                      | 0,89            |
|                                   | Açores        | 0,309                 | 0,250       | 1,000        | -0,45                      | 1,07            |
|                                   | Madeira       | -0,737                | 0,559       | 1,000        | -2,44                      | 0,97            |
| Centro                            | Norte         | 0,038                 | 0,183       | 1,000        | -0,52                      | 0,60            |
|                                   | Alentejo      | -0,503                | 0,207       | 0,324        | -1,13                      | 0,13            |
|                                   | Lisboa        | 0,025                 | 0,175       | 1,000        | -0,51                      | 0,56            |
|                                   | Algarve       | 0,004                 | 0,314       | 1,000        | -0,95                      | 0,96            |
|                                   | Açores        | 0,347                 | 0,264       | 1,000        | -0,46                      | 1,15            |
|                                   | Madeira       | -0,699                | 0,566       | 1,000        | -2,42                      | 1,02            |
| Alentejo                          | Norte         | 0,541                 | 0,189       | 0,088        | -0,03                      | 1,12            |
|                                   | Centro        | 0,503                 | 0,207       | 0,324        | -0,13                      | 1,13            |
|                                   | Lisboa        | 0,528                 | 0,181       | 0,074        | -0,02                      | 1,08            |
|                                   | Algarve       | 0,507                 | 0,317       | 1,000        | -0,46                      | 1,47            |
|                                   | <b>Açores</b> | ,850*                 | 0,268       | <b>0,033</b> | 0,03                       | 1,67            |
|                                   | Madeira       | -0,196                | 0,568       | 1,000        | -1,92                      | 1,53            |
| Lisboa                            | Norte         | 0,013                 | 0,153       | 1,000        | -0,45                      | 0,48            |
|                                   | Centro        | -0,025                | 0,175       | 1,000        | -0,56                      | 0,51            |
|                                   | Alentejo      | -0,528                | 0,181       | 0,074        | -1,08                      | 0,02            |
|                                   | Algarve       | -0,021                | 0,297       | 1,000        | -0,93                      | 0,88            |
|                                   | Açores        | 0,321                 | 0,244       | 1,000        | -0,42                      | 1,06            |
|                                   | Madeira       | -0,724                | 0,557       | 1,000        | -2,42                      | 0,97            |
| Algarve                           | Norte         | 0,034                 | 0,302       | 1,000        | -0,89                      | 0,95            |
|                                   | Centro        | -0,004                | 0,314       | 1,000        | -0,96                      | 0,95            |
|                                   | Alentejo      | -0,507                | 0,317       | 1,000        | -1,47                      | 0,46            |
|                                   | Lisboa        | 0,021                 | 0,297       | 1,000        | -0,88                      | 0,93            |
|                                   | Açores        | 0,343                 | 0,357       | 1,000        | -0,74                      | 1,43            |
|                                   | Madeira       | -0,703                | 0,615       | 1,000        | -2,57                      | 1,17            |
| <b>Açores</b>                     | Norte         | -0,309                | 0,250       | 1,000        | -1,07                      | 0,45            |
|                                   | Centro        | -0,347                | 0,264       | 1,000        | -1,15                      | 0,46            |
|                                   | Alentejo      | -,850*                | 0,268       | <b>0,033</b> | -1,67                      | -0,03           |
|                                   | Lisboa        | -0,321                | 0,244       | 1,000        | -1,06                      | 0,42            |

|         |          |        |       |       |       |      |
|---------|----------|--------|-------|-------|-------|------|
|         | Algarve  | -0,343 | 0,357 | 1,000 | -1,43 | 0,74 |
|         | Madeira  | -1,046 | 0,591 | 1,000 | -2,84 | 0,75 |
| Madeira | Norte    | 0,737  | 0,559 | 1,000 | -0,97 | 2,44 |
|         | Centro   | 0,699  | 0,566 | 1,000 | -1,02 | 2,42 |
|         | Alentejo | 0,196  | 0,568 | 1,000 | -1,53 | 1,92 |
|         | Lisboa   | 0,724  | 0,557 | 1,000 | -0,97 | 2,42 |
|         | Algarve  | 0,703  | 0,615 | 1,000 | -1,17 | 2,57 |
|         | Açores   | 1,046  | 0,591 | 1,000 | -0,75 | 2,84 |