

# 5

## Analizando desigualdades e competências digitais em tempos de pandemia

Cristina Ponte<sup>1</sup> e Teresa Sofia Castro<sup>2</sup>

Em janeiro de 2020 arrancava o projeto europeu ySKILLS (youth skills<sup>3</sup>) visando fortalecer o conhecimento sobre competências digitais entre adolescentes e contribuir para políticas públicas informadas nessa matéria. Poucas semanas depois a pandemia levava ao confinamento e ao recurso massivo à tecnologia digital para estudo, trabalho, comunicação, procura de informação e de entretenimento. No Velho Continente tornaram-se mais visíveis desigualdades – sociais, regionais, digitais – que estão a ser consideradas neste estudo europeu onde Portugal participa. Este artigo apresenta os seus primeiros resultados dando destaque ao impacto que a pandemia gerou na vida de adolescentes portugueses e aos modos como especialistas das áreas da Educação e do mundo do Trabalho/Emprego equacionam as competências digitais no presente e no futuro.

### 1. ySKILLS: promover competências para o bem-estar e a equidade digital

Nos primeiros anos da internet, investigadores e decisores de políticas públicas cunharam a expressão *divisão digital* para designar desigualdades no acesso às tecnologias da sociedade da informação em termos de se dispor ou não de infraestruturas e de dispositivos para acesso. Poder aceder e usar a internet era assim o *primeiro nível de divisão* que importava superar, cabendo um papel tanto a políticas públicas de inclusão como a operadores digitais, responsáveis pelo fornecimento de bens e serviços.

A explosão de dispositivos móveis de custo relativamente baixo e a diversidade e facilidade das modalidades de acesso (redes Wi-Fi públicas, tarifários pré-pagos e pós-pagos) fizeram com que aquele binómio cedesse lugar a um leque mais amplo que apontava para a *qualidade* do acesso (velocidade do processamento de dados, diversidade e qualidade de dispositivos de acesso, posse, etc.) e dos próprios utilizadores (por exemplo, diferenças de género ou derivadas de vulnerabilidades). Condições necessárias a nível estrutural não eram por si suficientes para anular desigualdades sociais e culturais. Nas sociedades com maior penetração digital tornou-se visível uma *segunda divisão*, relacionada com usos diferenciados. Utilizadores digitais com mais recursos, mais competentes na pesquisa de informação e com maior capital social e económico retiravam mais vantagens desses usos.

<sup>1</sup> Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

<sup>2</sup> Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

<sup>3</sup> O projeto ySKILLS ([www.yskills.eu](http://www.yskills.eu)) (2020-2024), financiado pelo Programa Horizon 2020, da Comissão Europeia (contrato de concessão nº 870612), visa conhecer o impacto de competências digitais no bem-estar de crianças e adolescentes (12-17 anos), maximizando o seu efeito positivo a longo prazo e minimizando os seus riscos negativos pelo fortalecimento da resiliência. Reúne um consórcio de universidades de 13 países e a European School Net.

Mais recentemente, a atenção a uma *terceira divisão* analisa impactos e retornos do acesso e uso das tecnologias na vida dos indivíduos, procurando compreender que condições e que competências adquiridas permitem tirar mais partido da internet (van Deursen e Helsper, 2015). O objetivo é conseguir maior equidade e usufruto de oportunidades e maior resiliência para com os seus desafios. Foi para dar resposta a este quadro complexo que surgiu o projeto ySKILLS.

No final do primeiro ano deste projeto ficou concluído o instrumento de medição de competências e desempenhos digitais, o *Youth Digital Skills Indicator (yDSI)*, cujos 31 itens se encontram já traduzidos em português (Helsper *et al.*, 2020). Este indicador identifica quatro grandes competências digitais (Figura 1): competências técnicas e operacionais; competências de navegação e de processamento de informação; competências de comunicação e interação; e competências de criação e produção de conteúdo. Todas incluem o nível prático do *uso* e o nível *crítico* de conhecimento/avaliação sobre esse uso (por exemplo, ser capaz de entender o funcionamento dos algoritmos por detrás de processos de pesquisa de informação ou de perspetivar os impactos potenciais da disseminação de um determinado conteúdo).

Figura 1. Modelo conceptual das competências digitais



Fonte: Helsper *et al.*, 2020

Para a elaboração deste indicador recorreu-se a uma revisão sistemática de estudos anteriores (Haddon *et al.*, 2020; Mascheroni *et al.*, 2020) e a momentos de validação que incluíram entrevistas cognitivas, testes de desempenho de tarefas digitais e mesas-redondas com adolescentes, e ainda entrevistas a especialistas de Educação e Trabalho/Emprego<sup>4</sup>.

Com destaque para contributos recolhidos em Portugal, passamos a apresentar considerações destes informantes privilegiados – 34 especialistas, de seis países, e 48 adolescentes entre os 12 e os 17 anos, participantes de mesas-redondas em três países, tomando como base o relatório de Donoso *et al.* (2020) para resultados europeus e material da equipa ySKILLS Portugal (Ponte *et al.*, 2021; Batista *et al.*, 2021; notas de campo).

## 2. Pandemia COVID-19: quando as desigualdades saltaram para a ribalta

Os resultados europeus mais recentes do questionário EU Kids Online, realizado em 2017-2019 em 19 países entre os quais Portugal (Smahel *et al.*, 2020) apontavam que cerca de quatro em cinco crianças e adolescentes (9-16 anos) faziam uso diário de telemóveis para aceder à internet. Este acesso pelo telemóvel praticamente duplicava o acesso diário via computador (portátil ou não) ou televisor, enquanto *tablets* e consolas de jogos não eram usados por mais de um quinto. A média de uso diário era estimada em perto de três horas, sem diferenças de género e a crescer a partir do início da adolescência. Sem surpresa, as principais atividades estavam ligadas a uma cultura de fruição e de comunicação afetiva: ver vídeo clips, ouvir música, estar em *contacto* com familiares e amigos foram práticas diárias referidas por mais de três em cinco, duplicando o número dos que referiam usar a internet para realizar os trabalhos de casa.

Quando as escolas encerraram e o ensino à distância se impôs como obrigatório, os professores encontraram do outro lado muitos estudantes sem meios de acesso individual que não fossem os seus telemóveis, ou lares com coberturas de

<sup>4</sup> As análises de resultados nacionais a estes momentos de validação estão disponíveis online (Ponte *et al.*, 2021; Batista *et al.*, 2021).

redes deficientes para transmissões de longa duração. Mesmo na digitalmente avançada Estónia, um perito em educação sublinhava que alguns estudantes, de regiões menos cobertas pela rede, estavam a ficar para trás.

A falta de acesso às tecnologias não foi o único obstáculo à educação durante a pandemia. Como observou um perito polaco, os pais, para além de terem de compreender as tarefas escolares solicitadas, tiveram que desenvolver formas de melhorar a regularidade e o planeamento do trabalho de seus filhos e de cuidar do seu bem-estar mental.

O documento da UNICEF sobre os impactos da pandemia (2020) aponta que, na maioria dos países europeus, as crianças de origens socioeconómicas mais baixas têm maior probabilidade de não dispor de oportunidades de leitura, de uma sala silenciosa e do apoio dos pais durante o fecho da escola. Além disso, existem importantes desigualdades na forma como os pais apoiam o desenvolvimento de seus filhos com tecnologias digitais e a comunicação casa-escola enfrenta aqui barreiras sociais: pais com menos competências digitais podem sentir-se menos preparados para tratar esse tema com a escola; o papel das famílias no desenvolvimento das competências digitais dos filhos é muitas vezes marginal; o contexto educacional, laboral e socioeconómico dos pais é muitas vezes difícil, com constrangimentos de tempo ou falta de interesse.

Estes aspetos foram também sistematizados no relatório do projeto ySKILLS, de Beilmann *et al.* (2020), com base nos testemunhos recolhidos junto dos especialistas de Educação. Esse relatório destaca a relevância de competências comunicacionais adequadas por parte dos professores para chegarem a famílias de condição desfavorecida, onde se encontram os pais que mais precisam dessa educação e que são os mais difíceis de alcançar.

Vários entrevistados da área da Educação notavam que, se havia escolas bem equipadas quanto a infraestruturas, equipamentos e profissionais preparados, outras não estavam de todo preparadas para enfrentar uma escola totalmente digital. A transição do ensino para o ambiente digital colocou desafios a muitos professores, sobretudo em países onde esse recurso não estava incorporado na prática docente. Estes entrevistados apontam a sobrecarga da tarefa dos professores em proporcionar oportunidades de aprendizagens digitais aos seus alunos. Muitos docentes tiveram de aprender a usar novos meios digitais em meia dúzia de dias e de repensar as suas metodologias de ensino. Um especialista italiano apontava que entre 70 e 75% dos professores do país não sabia como proceder, ligavam-se aos alunos por videochamadas pensando que era apenas uma questão de transferir para aí o que se passava na sala de aula.

Em Portugal, a pandemia revelou um parque informático desatualizado e sem manutenção e muitos alunos sem condições de acesso digital de qualidade, apontaram os entrevistados. Realçou-se, contudo, como nos primeiros momentos se fez sentir a mobilização de comunidades, nas respostas de autarquias, empresas e associações para fornecer computadores para estudantes sem esses recursos. Entrevistado em maio de 2020, Francisco Machado, psicólogo e formador de professores, chamava a atenção para o fenómeno de a pandemia ter tornado mais visíveis os desafios do trabalho docente, sublinhava que as pessoas estavam “finalmente a reconhecer quão difícil é ser professor. Os pais estão a dar conta disso.”. Outros entrevistados destacavam a pandemia como “oportunidade” para mostrar aos professores portugueses que podiam fazer as coisas de um modo diferente e que nada poderia ficar como dantes.

Superado o acesso (todos os jovens dispõem de telemóveis), as desigualdades digitais em pleno confinamento faziam-se sentir nos seus contextos, ao segundo nível da divisão digital, neste caso sobretudo o da presença/ausência de ambientes familiares capazes de um acompanhamento. Como referia na mesma altura Margarida Lucas, investigadora em competências digitais, “aqueles que mais precisam de apoio podem ser também aqueles cujos pais têm de sair para trabalhar, que não podem ficar em casa a cuidar dos filhos durante a pandemia, é assim como que uma bola de neve”. É este quadro que tratamos no ponto seguinte.

### 3. O digital no confinamento: a perspetiva de adolescentes

Os 48 adolescentes de três países (Bélgica, Finlândia e Portugal) que participaram em mesas-redondas sobre as suas práticas digitais, escolhas e o que consideravam como competências digitais, não tardaram a trazer para o debate o confinamento decorrente da pandemia.

Sem surpresa, durante o confinamento, as tecnologias digitais foram usadas com mais intensidade do que antes, fazendo crescer os tempos frente ao ecrã e acrescentando-lhes as aulas *online* e os trabalhos de casa. A maioria usou redes sociais (sobretudo o Instagram) com mais frequência durante o confinamento para manter contacto com amigos e colegas, a que se junta o Tik Tok para combater o tédio. O encerramento das escolas levou à falta de contacto físico com os colegas, referida pela maioria como uma situação difícil.

Na sua avaliação do ensino à distância, os adolescentes assinalaram diferentes abordagens, mesmo dentro da mesma escola; a oferta digital das escolas, sobretudo no início, foi considerada caótica e tardou até as aulas *online* estarem organizadas. Notaram que uns professores estavam claramente mais preparados para ensinar *online* do que outros.

Se houve adolescentes que apreciaram seguir as aulas na tranquilidade do lar e estarem mais concentrados nas tarefas solicitadas, a maioria expressou a falta da presença dos colegas como algo negativo. Alguns também assinalaram que, embora acompanhassem as aulas *online*, faziam outras tarefas *online* ao mesmo tempo, como conversar com os amigos, e tinham dificuldade em se concentrar no que estava a ser lecionado.

Em Portugal, realizaram-se duas destas mesas-redondas, com dois grupos de idade e condição social distintas. A mesa-redonda A, de participantes mais novos (12-14 anos), decorreu numa escola privada numa cidade de dimensão média. A mesa-redonda B, de participantes mais velhos (15-17 anos) e de meio social desfavorecido, decorreu num centro juvenil do programa Escolhas, numa área metropolitana e foi desdobrada em duas sessões. A Tabela 1 compara algumas respostas, incluindo modos de vivenciar a pandemia e a escola à distância, primeiro, e ainda perspetivas sobre competências digitais.

**Tabela 1.** Contextos familiares, competências e experiências digitais de adolescentes

	Mesa-redonda A	Mesa-redonda B
Contexto familiar	<p>Sobre quem sabia mais de internet em casa, quase todas as mães foram apontadas como mais conhecedoras do que os pais. Referiram a troca de mensagens por WhatsApp como prática corrente. Transparecem das falas ambientes familiares com diversidade de dispositivos e recursos digitais dos próprios adolescentes.</p>	<p>Segundo o responsável do centro, os pais não conhecem os desafios do digital e não fazem mediação.</p> <p>- <i>A minha mãe nunca me deu regras.</i></p> <p>- <i>A mim [a preocupação dos pais] era os olhos.</i></p> <p>Os telemóveis são pessoais, mas <i>tablets</i>, consolas e portáteis são partilhados. Têm consciência dos custos de <i>streaming</i>.</p> <p>- <i>Há pessoal que tem isso grátis. Mete uns 30 dias grátis com um email, depois mete outro email para outros 30 dias. Eu também tenho Netflix, mas a pagar.</i></p>
Período do confinamento: desafios e oportunidades	<p>Não referiram a presença dos pais em casa, como se não tivesse feito notar.</p> <p>As raparigas, a maioria, falaram muito de como o confinamento foi <i>depressivo</i>. A impossibilidade de conversas cara a cara e o reenvio de mensagens privadas levaram a desentendimentos e a ruturas de amizade. Para uma adolescente, estas situações <i>afetam as pessoas em termos físicos e psicológicos e, como adolescentes que somos, estas coisas têm mais impacto do que realmente têm.</i></p> <p>Apontaram que exploraram mais o telemóvel, o PC, a televisão, que usaram o e-mail e o Classroom, e que pesquisaram no Safari:</p> <p>- <i>Sem a pandemia iria aprender a usar a tecnologia de qualquer forma, mas com a pandemia esse processo foi mais rápido.</i></p>	<p>Alguns pais ficaram em <i>layoff</i> enquanto outros continuaram a trabalhar:</p> <p>- <i>Os dois continuaram a trabalhar. Eu jogava no PC. A minha mãe tinha que se levantar às 6, às nove (noite) já estava na cama. Eu supostamente tinha que me deitar às 10.</i></p> <p>Confinados em casa, disseram não ter havido diferença nas suas relações com os amigos, mas alguns mencionaram que conversaram mais por vídeo do que dantes.</p> <p>Referiram que passaram a usar novas aplicações de comunicação, como o Teams e o Classroom.</p> <p>Uma adolescente aponta como aspeto positivo a família ter passado esse tempo junta em casa:</p> <p>- <i>Ficamos mais chegados, por exemplo com o meu padasto que estava sempre a trabalhar [longe de casa].</i></p>
Ensino à distância durante a pandemia	<p>Em linha com adolescentes dos outros dois países, apontam a dificuldade de seguir aulas a partir dos seus quartos sem se distraírem.</p> <p>Apenas uma participante referiu que lhe custava ter aulas por videochamada porque se sentia menos acompanhada pelos professores.</p>	<p>A maior parte seguia as aulas pelo telemóvel ou portáteis. Queixam-se de falhas da internet e do barulho, porque eram vários a ter aulas na mesma casa.</p> <p>Alguns disseram que ensinaram professoras a ligar equipamentos. Recebiam muitas fichas em PDF que tinham que imprimir, responder, tirar foto e mandar de volta. Apontaram atos de rebeldia, como colegas que captavam imagens dos professores e faziam-nas circular. O mais comum era ficar invisível e desligado.</p> <p>- <i>Desligávamos a camara e deitávamo-nos a dormir.</i></p> <p>- <i>Ya. Adormeci algumas vezes.</i></p> <p>O rendimento escolar baixou nalguns casos:</p> <p>- <i>Imagine, tínhamos dúvidas, perguntávamos ao 'setor'. Eles diziam: 'Tivessem com atenção.'</i></p> <p>Se houvesse de novo aulas online, gostariam que fossem menos cansativas, mais interativas e com menos fichas.</p>

(continuação)	Mesa-redonda A	Mesa-redonda B
Aquisição de competências TIC	Consideram que a pessoa que conhecem e que mais percebe de tecnologias é o professor TIC. Reproduziam <i>ipsis verbis</i> as orientações de segurança ensinadas no currículo da disciplina.	Há quem discorde que quem ensina melhor sobre TIC são os professores dessa disciplina e aponte outro perfil: - <i>Jovens que saibam mesmo.</i> - <i>Hackers.</i> - <i>Esses, que fazem mal?</i> - <i>Tá bem, mas houve um hacker que hackeou, mas depois ajudam e ensinam-te como te defendes dos outros. Vi um caso na SIC, de um hacker na NASA.</i>
Dimensões críticas de competências informacionais	Respostas à questão sobre se uma pesquisa no Google, por exemplo sobre as alterações climáticas, leva aos mesmos resultados: - <i>O resultado de pesquisa varia por causa do tipo de telemóvel usado. Se é de última geração ou não.</i> - <i>O resultado não é o mesmo e pode estar relacionado com o tempo de segundos com que a pesquisa é feita. Quando se faz uma pesquisa aparecem os segundos e milésimos de segundo em que a pesquisa é concluída.</i> - <i>A alteração dos resultados depende da localização em que estamos.</i> - <i>O algoritmo funciona com visualizações e... [não perceptível]. Em teoria, o primeiro site a aparecer é o que tem mais visualizações e com o período de atualização mais recente.</i>	Um jovem descreve o seu processo de validação da informação: - <i>Eu recebi uma mensagem que daqui a dois [anos] toda a gente ia morrer, quem tomou a vacina. 'Tou a falar a sério.</i> - <i>Achas que é verdade?</i> - <i>Claro que não. Todas as pessoas tomaram. O Marcelo [PR] tomou e tudo. Conferimos com a realidade.</i> - <i>Como é que verificam se é verdade/validam (exemplos links, fontes credíveis, etc.)?</i> - <i>Só com as transferências [futebol].</i> Vários: - <i>Não validamos.</i>

Fonte: Notas de campo de mesas-redondas ySKILLS

Como vemos, a pandemia não foi vivida do mesmo modo nos seus contextos familiares e de escola. Enquanto o grupo A dispôs de recursos e [terá tido] alguma tranquilidade e acompanhamento em casa, prosseguindo o seu desempenho de estudantes nas condições do ensino à distância, o grupo B experimentou mais constrangimentos de ordem estrutural e de desamparo no acompanhamento familiar e dos professores. Superado o primeiro nível da divisão digital (todos os lares dispunham de meios de acesso digital), as divisões de segundo nível são evidentes.

A carência de uma *dimensão crítica das competências*, que configura um terceiro nível de divisão digital, está presente em ambos os grupos de adolescentes. Participantes do grupo A referem um não manejo crítico de competências sociais e comunicacionais, causador de desconforto e de sofrimento, em particular na fase de desenvolvimento e sociabilidade que é a adolescência. Participantes do grupo B discutem estratégias para aprender como funciona a internet e alguns apontam o papel de pares com práticas desviantes. Uns e outros manifestam fragilidades também relativamente a competências informacionais. No primeiro grupo, elencaram-se hipóteses de ordem tecnológica sobre o que leva uma informação a surgir em primeiro lugar até um participante chegar à questão dos algoritmos. Participantes do segundo grupo também revelam confusão no que toca ao papel dos algoritmos, cruzam informação/desinformação digital com a credibilidade de figuras públicas e revelam nulo ou escasso exercício de verificação de fontes, restrita a interesses muito próximos.

#### 4. O papel da Educação para o domínio de competências digitais

Houve consenso entre os entrevistados europeus na consideração de que, ainda que as competências operacionais sejam essenciais, ser 'digitalmente qualificado' significa mais do que possuir *know-how* técnico. As referências à situação de pandemia e seus impactos atravessaram essas reflexões.

**Trabalho/Emprego.** Para os entrevistados desta área, o avanço da digitalização e desenvolvimentos como a automação e o uso de inteligência artificial vão conduzir a um papel ainda maior das tecnologias digitais nas vidas profissionais futuras. Se uns antecipam que os avanços tecnológicos vão levar ao desaparecimento de profissões inteiras, muitos acreditam que essas mudanças também criam novas oportunidades de emprego. Preparar os jovens para esse mercado de trabalho dinâmico é o desafio: os jovens precisam de ser ensinados a adaptarem-se, a usarem os recursos de que dispõem, a aprenderem por si e a adquirirem novas competências.

A educação formal tem um papel central para o desenvolvimento de competências digitais, por poder alcançar todas as crianças e as suas famílias, mas, para estes especialistas, o sistema educacional tarda a adaptar-se aos desenvolvimentos digitais no setor privado e não reflete as exigências do mercado de trabalho.

**Educação.** Os entrevistados da área da educação, por sua vez, tendem a enfatizar aspectos positivos do desenvolvimento de competências digitais no sistema de educação formal, destacando a motivação, abertura e interesse de professores em tecnologias digitais e a sua incorporação criativa em ambientes de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, referem que, muitas vezes, escolas e professores se sentem perdidos perante a tarefa de dotar os alunos com competências digitais, sem terem orientações claras sobre que competências devem ser ensinadas e como devem ser avaliadas.

Na maioria dos países, entrevistados das duas áreas relatam que a força de trabalho atual não está suficientemente qualificada digitalmente e que a aprendizagem ao longo da vida deve ser apoiada, permitindo aos cidadãos requalificarem-se, desenvolverem competências e educarem-se para além da escola. Ou seja, embora o setor de educação formal tenha um papel especial no desenvolvimento de competências digitais, não deve ser o único responsável. Considerando que a cooperação entre o sistema educacional formal, o setor económico privado e a universidade melhoram a educação em competências digitais, apontam que todas as partes devem envolver-se num esforço coordenado para uma abordagem sistémica.

A reflexão dos seis especialistas portugueses – além de Margarida Lucas e Francisco Machado, foram entrevistados José Vieira da Silva, ex-ministro do Trabalho e da Economia, António Câmara, professor universitário e fundador de *start-ups* digitais, Liliana Silva, professora de Filosofia, e Paulo Dias, ex-reitor da Universidade Aberta – coincide no destaque a *competências de cidadania* (por exemplo, proteger a saúde e o bem-estar; envolver-se em atos de cidadania) e a *competências operacionais e instrumentais* (por exemplo, saber programar; estar em segurança *online*), como se pode ver em detalhe noutra lugar (Ponte *et al.*, 2021). Francisco Machado acrescenta competências sociais e emocionais (as chamadas *competências soft*), para que crianças e jovens façam uma gestão adequada da sua presença digital, e Liliana Silva destaca como prioritária a educação para os direitos humanos e para a resiliência.

Para Vieira da Silva, o não domínio de ferramentas digitais “coloca já hoje o indivíduo numa situação de fragilidade que pode conduzir a efeitos de exclusão em várias áreas da sua vida”. Por isso aponta que só pela requalificação e formação ao longo da vida se pode estimular a competitividade, a inovação e a investigação.

Na perspetiva do trabalho e emprego, António Câmara considera que o ensino deveria fomentar nos estudantes a capacidade de resolver problemas e de desenvolver ideias: “A escola em Portugal deveria ensinar às crianças desde muito cedo como abordar as questões de forma estratégica e racional para fomentar uma atitude crítica.” Para isso, reafirma a importância de o sistema educativo promover a empatia dos seres humanos com a natureza e até com as máquinas. A médio-longo prazo, refere, “será esta capacidade que permitirá às pessoas não serem substituídas por *robots* no mercado de trabalho”.

## 5. Notas finais

No momento em que escrevemos estas notas, os efeitos de aceleração e mudanças digitais trazidos pela pandemia há muito que se fazem sentir. Como escrevem Donoso e Retzmann (2021), a pandemia constituiu um alerta para governos e agentes de educação, sublinhou a necessidade de investir no desenvolvimento de competências digitais para *todos* os cidadãos, fez crescer a consideração pela sua importância entre professores e outros agentes educativos, e demanda agora a sua capacitação profissional em termos de domínio de tecnologias e literacia digital.

Um dos traços da pandemia foi precisamente evidenciar a interligação entre diferentes sectores da sociedade. O seu impacto na economia e no trabalho vai tornar ainda mais urgente o desenvolvimento de competências capazes de gerar resultados com impacto real, ultrapassando a terceira divisão digital.

Especialistas em Educação e em Trabalho/Emprego, por um lado, e adolescentes por outro, evidenciaram diferentes orientações. Os especialistas daquelas duas áreas incluíram na sua reflexão sobre a pandemia o acentuar das desigualdades digitais no acesso e a oportunidade para mudanças, no sistema de ensino e na esfera laboral, e realçaram a necessidade de competências criativas, operativas e informacionais, numa perspetiva claramente virada para o um futuro digital que é já presente. Por seu lado, os adolescentes de dois contextos sociais que tiveram aqui voz e que viveram a pandemia de modos diferentes, partilharam aquilo que os aproxima: a vontade de estar ligado, no seu presente digital, de comunicar com amigos sem mal-entendidos e de gerir bem a sua apresentação na rede. Um desejo de bem-estar que impõe o domínio crítico de competências sociais e comunicacionais.

Os indicadores para conhecer e desenvolver competências do projeto ySKILLS, que alia a dimensão de uso à dimensão crítica, vão orientar nos próximos anos uma pesquisa de campo, onde Portugal participa, e que já está a ser marcada por este tempo de pandemia pois a primeira vaga de questionários, aplicados em 2021, foi realizada nessas condições. Conhecer como se desenvolvem essas competências na adolescência, identificar semelhanças e diferenças entre o que se reporta que se domina e o desempenho perante tarefas digitais concretas, investigar condições de vulnerabilidade digital e destacar atores e fatores que intervêm nesse processo são passos deste estudo europeu. Um projeto que visa gerar



impactos positivos entre adolescentes e profissionais de educação, apoiar decisões sobre políticas públicas adequadas e favorecer respostas mobilizadoras da sociedade, incluindo empresas e indústrias digitais. Um projeto a entrar no seu terceiro ano e que convidamos a seguir.

## Referências

- Batista, S., Ponte, C. & Gonçalves, E.** (2021). *Competências digitais*. In Rocha, G. P. N., Gonçalves, R. L. M. & Damião, P. (Eds.), *Juventude (s): Movimentos Globais. Desafios Futuros*. Ponta Delgada: Húmus.
- Beilmann, M., Opermann, S., Kalmus, V, Donoso, V, Retzmann, N. & d’Haenens, L.** (2020). *Home-school communication on children’s digital skills development: Based on interviews with experts from the education sector*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS.
- Donoso, V. & Retzmann, N.** (2021). *The impact of the COVID-19 crisis: Is online teaching increasing inequality and decreasing well-being for children?* LSE Media Policy Blog. website: <https://blogs.lse.ac.uk/medialse/2021/01/20/the-impact-of-the-covid-19-crisis-is-online-teaching-increasing-inequality-and-decreasing-well-being-for-children/>
- Donoso, V., Retzmann, N., Joris, W. & d’Haenens, L.** (2020). *Digital Skills: An Inventory of Actors and Factors*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS.
- Haddon, L., Cino, D., Doyle, M-A., Livingstone, S., Mascheroni, G. & Stoilova, Mariya.** (2020). *Children’s and young people’s digital skills: a systematic evidence review*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS.
- Helsper, E.J., Schneider, L.S., van Deursen, A.J.A.M. & van Laar, E.** (2020). *The youth Digital Skills Indicator: Report on the conceptualisation and development of the ySKILLS digital skills measure*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS.
- Mascheroni, G., Cino, D., Mikuška, J., Lacko, D. & Šmahel, D.** (2020). *Digital skills, risks and wellbeing among European children. Report on (f)actors that explain online acquisition, cognitive, physical, psychological and social wellbeing, and the online resilience of children and young people*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS.
- Ponte, C., Maropo, L., e Castro, T.** (2021). *Conhecer e antecipar competências digitais de jovens. Primeiros contributos do projeto ySKILLS com foco em Portugal* In Rocha, G. P. N., Gonçalves, R. L. M. & Damião, P. (Eds.), *Juventude (s): Movimentos Globais. Desafios Futuros*. Ponta Delgada: Húmus.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S. & Hasebrink, U.** (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. *EU Kids Online*. Doi: 10.21953/lse.47fdeqj01ofo
- UNICEF** (2020). *Policy brief: education during covid-19 and beyond*. August 2020. [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf)
- Van Deursen, A.J.A.M & Helsper, E.** (2015). *The Third-Level Digital Divide: Who Benefits Most from Being Online? Communication and Information Technologies Annual: Digital Distinctions and Inequalities*. *Studies in Media and Communications*, Volume 10, 29-53.