

eduser

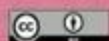
Mundos digitais no ensino superior no período pós-pandémico: comportamentos de risco, dependências e perspetivas de futuro

Digital Worlds in Higher Education in the Post-Pandemic Period: Risk Behaviors, Addictions, and Future Perspectives

Mundos digitales en la educación superior en el período pospandémico: comportamientos de riesgo, adicciones y perspectivas de futuro

RUI TINOCO, SOFIA VEIGA, ANDREIA RIBEIRO

ISSN 1645-4774 | e-ISSN 2183-038X
<https://www.eduser.ipb.pt>



Mundos digitais no ensino superior no período pós-pandémico: comportamentos de risco, dependências e perspectivas de futuro

Digital Worlds in Higher Education in the Post-Pandemic Period: Risk Behaviors, Addictions, and Future Perspectives

Mundos digitales en la educación superior en el período pospandémico: comportamientos de riesgo, adicciones y perspectivas de futuro

RUI TINOCO¹

SOFIA VEIGA²

ANDREIA RIBEIRO³

¹ Instituto para os Comportamentos Aditivos e as Dependências; Porto; Portugal; <https://orcid.org/0000-0002-0771-5303>; ru.tinoco@icad.min-saude.pt

² Instituto Politécnico do Porto Escola Superior de Educação; Porto; Portugal; <https://orcid.org/0000-0001-9674-3295>; sofiaveiga@ese.ipp.pt

³ Instituto para os Comportamentos Aditivos e as Dependências; Porto; Portugal; <https://orcid.org/0009-0004-7092-6906>; andreia.ribeiro@icad.min-saude.pt

Contribuição

¹ Redação – rascunho original; Análise formal; Software; Administração do projeto

² Redação – rascunho original; Análise formal; Administração do projeto

³ Curadoria de dados; Redação – revisão e edição

Submetido: 10/dezembro/2025

Aceite: 03 /fevereiro/2026

Publicado: 10/fevereiro/2026

RESUMO: Esta investigação pretendeu conhecer o que se manteve e o que mudou em termos de comportamentos digitais dos estudantes do ensino superior, tendo em linha de conta as mudanças que o período pandémico implicou. Este levantamento considerou as práticas dos próprios estudantes, as suas perceções sobre as práticas dos seus pares e da sociedade, em geral. Pretendeu-se ainda aceder à forma como perspetivaram o futuro quanto aos mundos digitais. Realizaram-se quatro *focus group*, dois presencialmente e dois online, com estudantes provenientes de diversas áreas: Ciências e Tecnologias; Educação e Intervenção Social; Saúde; e Formação de Professores e Outros Profissionais da Educação. No total participaram 37 estudantes dos três ciclos de estudo. Efetuou-se o registo de áudio de todos os grupos, que depois foi transcrito e codificado no programa de análise de conteúdo (*QDA Miner Lite*). Os resultados apontam para um elevado grau de concordância entre os grupos, apesar da diversidade em termos de áreas académicas. Os participantes concordaram que durante o período pandémico aconteceu uma série de mudanças em contextos tão diversos como os hábitos de consumo, as práticas educativas, os comportamentos sociais e de convivialidade, muitas das quais vigoram ainda. A categoria que colheu mais

contribuições foi a que remete para os comportamentos de risco e dependências, testemunhando a preocupação dos estudantes quanto ao uso abusivo e onnipresença destas ferramentas. Em termos de futuro, destacou-se um sentimento de pessimismo, particularmente no que concerne ao futuro dos mais jovens e à mudança da configuração da situação laboral.

PALAVRAS-CHAVE: Comportamentos Digitais; Estudantes; Ensino Superior; Pandemia; Período pós-pandémico

ABSTRACT: This research aimed to understand what remained and what changed in digital behaviours among higher education students, taking into account the transformations brought about by the pandemic. The study considered students' own practices, their perceptions of their peers' behaviours, and society's norms. It also sought to explore how they envisioned the future in relation to digital worlds. Four Focus Group Discussions were conducted – two in person and two online – with students from various fields: Sciences and Technologies (CT); Education and Social Intervention (EIS); Health (S); and Teacher Training and Other Education Professionals (FPP). In total, 37 students from the three cycles of study participated. All sessions were audio recorded, then transcribed and coded using the content analysis software QDA Miner Lite. The results indicate a high degree of agreement among the groups, despite their academic diversity. Participants concurred that during the pandemic period, a series of changes occurred across various contexts such as consumption habits, educational practices, and social and convivial behaviors – many of which are still ongoing. The category that gathered the most contributions concerned risk behaviors and addictions, reflecting students' concern about the excessive use and omnipresence of digital tools. Regarding the future, a sense of pessimism stood out, particularly in relation to the future of younger generations and the changing configuration of the labor market.

KEYWORDS: Digital Behaviors; Students; Higher Education; Pandemic; Post-Pandemic Period

RESUMEN: Esta investigación tuvo como objetivo comprender qué se mantuvo y qué cambió en cuanto a los comportamientos digitales de los estudiantes de educación superior, teniendo en cuenta las transformaciones que implicó el período pandémico. El estudio consideró las prácticas de los propios estudiantes, sus percepciones sobre las prácticas de sus pares y de la sociedad en general. También se buscó explorar cómo imaginaban el futuro en relación con los mundos digitales. Se realizaron cuatro Grupos de Discusión Focalizada – dos presenciales y dos en línea – con estudiantes de diversas áreas: Ciencias y Tecnologías (CT); Educación e Intervención Social (EIS); Salud (S); y Formación de Profesores y Otros Profesionales de la Educación (FPP). En total participaron 37 estudiantes de los tres ciclos de estudio. Todos los grupos fueron grabados en audio, posteriormente transcritos y codificados mediante el programa de análisis de contenido QDA Miner Lite. Los resultados indican un alto grado de concordancia entre los grupos, a pesar de la diversidad de áreas académicas. Los participantes coincidieron en que durante el período pandémico ocurrieron una serie de cambios en contextos tan diversos como los hábitos de consumo, las prácticas educativas y los comportamientos sociales y de convivencia, muchos de los cuales aún perduran. La categoría que obtuvo más aportes fue la relativa a los comportamientos de riesgo y las adicciones, lo que refleja la preocupación de los estudiantes por el uso abusivo y la onnipresencia de estas herramientas. En cuanto al futuro, destacó un sentimiento de pesimismo, especialmente en lo que respecta al porvenir de los más jóvenes y a la transformación de la configuración del mercado laboral.

PALABRAS CLAVE: Comportamientos Digitales; Estudiantes; Educación Superior; Pandemia; Período Pospandémico

1. Introdução

No trabalho em apreço quisemos conhecer as práticas digitais dos estudantes do ensino superior, durante e após a pandemia, e a forma como elas impacta(ram) as suas vidas. Socorremos do conceito de mundos digitais para dar conta da experiência imersiva e autorreferenciada que a utilização de muitas destas tecnologias propicia aos seus utilizadores. O conceito não é novo, tendo sido já utilizado noutros projetos (Neto, 2024) e é abrangente para dar conta de uma série de dimensões que se pretendeu conhecer.

Se bem que a engrenagem digital estivesse em andamento há algumas décadas, com as quarentenas impostas no período pandémico, foi introduzida uma série de desafios e mudanças a toda a sociedade (Bozcurt & Sharma, 2020). No contexto do ensino superior, em particular, a relação pedagógica docente-discente, a interação entre pares e o próprio processo de ensino-aprendizagem assumiram novos formatos e vicissitudes, muitos dos quais permaneceram no período pós-pandémico (Brandão & Boumann, 2022). Nos novos cenários vividos emergiram muitas oportunidades, mas também riscos e desafios. Porque pretendíamos aceder às perceções e vivências dos estudantes, foi dado palco à sua voz, através de uma metodologia qualitativa alicerçada em grupos de discussão focalizada ou *focus group*.

2. Enquadramento Teórico

As tecnologias digitais possibilitaram a organização de novas formas de vivências do espaço e do tempo. A celeridade e a instantaneidade do “clique” permitem a satisfação ou a ilusão de satisfação imediata de um sem número de necessidades, seja em termos de informação, de serviços, de relacionamentos interpessoais, e/ou de participação política e cívica (Brandão & Boumann, 2022). Assim, elas tornaram-se onnipresentes em inúmeras dimensões do viver individual e social na atualidade.

O desenvolvimento da tecnologia digital permitiu a melhoria da conectividade e, consequentemente, a realização de um número crescente de tarefas online em dispositivos como computadores, *smartphones* e *tablets* (Pinto, 2022). A emergência da realidade virtual e da realidade aumentada torna possível a interação com objetos virtuais em tempo real e num espaço digitalizado. Neste sentido, é a própria relação com o saber e o conhecimento que se modifica: deter o saber e mesmo o saber-fazer deixam de ter a exclusividade, o saber-onde (*know where*) passa a configurar uma nova área de competências - ou seja, um saber descartável em que se vê um vídeo e se descobre uma informação para uma tarefa específica que, de seguida, se torna desnecessária e inútil de memorizar.

Os mundos digitais, que potenciam novas oportunidades e sinergias, configuram novos comportamentos e hábitos (*e.g.*, compras online - Teixeira et al., 2022), mas também campos de exclusão social, pela inacessibilidade às tecnologias digitais e/ou pela falta de literacia digital. Neste sentido, certas dimensões relacionadas com a exclusão social como que adquirem novas configurações.

No que diz respeito a aspetos menos positivos, a literatura científica tem dado enfoque às questões relacionadas com o uso abusivo e a dependências das ferramentas e tecnologias digitais; a dificuldade de concentração nas tarefas com constantes distrações online; o aumento do isolamento social, da vulnerabilidade em termos de segurança online e do roubo de dados pessoais; o *cyberbullying*; os danos em termos de reputação, através da partilha de falsos rumores nas redes

sociais ou mesmo de imagens e até várias formas emergentes de violência sexual que incluem o *revenge porn*, a *sextortion* e *cyberflashing* (Oliveira et al, 2024).

O crescente aparecimento de discursos de ódio e a radicalização de opiniões e visões do mundo têm, muitas vezes, as suas origens nas *fake news* e na exposição a conteúdos polarizados e que se autoconfirmam, potenciados pelos algoritmos que exacerbam o igual, que acabam por apagar ilusoriamente o diferente e contraditório, encerrando os indivíduos em pequenos círculos de unanimidade e de consenso (Freitas et al., 2023).

2.1. Período pandémico

O período pandémico acelerou e modificou o uso das diversas tecnologias digitais. As restrições impostas em termos de mobilidade, que implicaram um distanciamento social, obrigaram a que a vida – profissional, académica, social, lúdica – passasse a acontecer em ambiente digital. Se a tecnologia permitiu a promoção da resiliência social e individual em tempos de crise, também tornou patentes fenómenos de exclusão digital e outros comportamentos de risco (Brandão & Boumann, 2022). As vivências em tempo de pandemia tiveram um impacto significativo na vida e no quotidiano das pessoas – com um aumento relevante do uso de aplicações na área das videoconferências, assim como um aumento do trabalho remoto, do ensino à distância, das compras online, do entretenimento online, da utilização de videojogos, entre outros (e.g., Bozcurt & Sharma, 2020) - e muitas das mudanças acabadas de enumerar ainda se mantêm, é certo que com *nuances*. De qualquer modo, parece-nos que os sucessivos confinamentos catalisaram uma transição no sentido de uma era digital mais relevante e presente no quotidiano de todos, inclusive nas diversas vivências e contextos de vida dos estudantes universitários.

2.2. Ensino superior e pandemia

A maior acessibilidade e democratização do acesso ao ensino superior corresponderam a um aumento da dimensão da população estudantil (Cerdeira & Cabrito, 2018). Este fenómeno implicou uma série de reajustamentos em termos de relações interpessoais, no modo como decorre o processo de ensino-aprendizagem, e acontecem os momentos de lazer (e.g., Veiga & Lopes, 2020). É neste contexto que se observa uma crescente conexão e dependência das tecnologias digitais, cada vez mais (omni)presentes no processo de aprendizagem, no desenvolvimento de trabalhos académicos, nos contextos de convivalidade e socialização, como as redes sociais e os videojogos.

Por outro lado, Miasso e Vedana (2024) referem que o período pós-pandémico ficou marcado por um aumento digno de registo de perturbações mentais, com especial incidência nas relacionadas com ansiedade e depressão em contextos académicos. Nogueira et al. (2025) defendem que um estado de vulnerabilidade psicológica associado a uma baixa literacia em termos de saúde mental pode dificultar o reconhecimento de perturbações mentais e a procura de ajuda profissional. Este estudo, efetuado com uma amostra de estudantes do ensino superior em Portugal, encontrou diversos fatores de risco como a ausência de exercício físico, um sono de má qualidade e/ou a ausência de atividades de lazer. Estes dados levaram a que fossem recomendados programas de intervenção e de promoção da saúde. Rodrigues (2021) identificou, entre estudantes de enfermagem, fatores de risco similares aos do trabalho referido anteriormente.

Assim, no presente estudo, pretende-se conhecer as práticas e perceções de grupos de estudantes portugueses do ensino superior sobre as continuidades e as mudanças que aconteceram no período pós-pandémico nas realidades relacionadas com as vivências e usos das tecnologias digitais de informação e comunicação.

3. Metodologia

Desenvolveu-se um estudo, de cariz qualitativo e compreensivo, com recurso a *focus group*. Os estudantes foram convidados a participar no estudo, através da facilitação das Associações de Estudantes de cada instituição de ensino e/ou de *stakeholders*. Procurou-se que em cada grupo existisse heterogeneidade em termos de ano curricular, formação de base, sexo e idade.

Inicialmente desenhou-se um guião para estruturar as sessões grupais de recolha de informação, assim como um questionário sociodemográfico, que permitiria caracterizar a amostra num conjunto de variáveis sociodemográficas mais tradicionais e alguns aspetos dos seus comportamentos digitais (*e.g.*, início da utilização da internet e seus usos; uso das redes sociais/jogos online (videojogos) /uso de *sites* para a obtenção de conhecimento/utilização de serviços durante a semana e ao fim de semana. A primeira versão do guião foi utilizada num grupo focal experimental, que serviu para afinar as questões iniciais, fundamentadas na etapa de revisão bibliográfica, e desenvolver o instrumento final.

Já na sua formatação final, o guião de entrevista procurou orientar a discussão sobre as práticas digitais num duplo enfoque: a vivência pessoal e as perceções sociais. Foram abordadas e discutidas dimensões familiares, educativas, lúdicas, funcionais, temporais, assim como a gestão do risco no próprio/comportamentos de risco nos outros, e as dependências. No final, uma última questão orientava os grupos para refletirem sobre a evolução e o futuro dos mundos digitais.

As discussões, que decorreram entre dezembro de 2023 e janeiro de 2024, tiveram uma duração de 1h e 30 minutos, tendo sido dinamizadas por dois entrevistadores, em contexto presencial ou online, consoante a disponibilidade dos participantes. As sessões foram gravadas e posteriormente transcritas e codificadas no programa *Qualitative Data Analysis - QDA Miner Lite*. As categorias foram sendo identificadas pela equipa de acordo com uma abordagem indutiva próxima da *Grounded Theory*.

A participação dos estudantes esteve condicionada ao preenchimento prévio do Termo de Consentimento Informado, Livre e Esclarecido. Ela foi voluntária e nasceu do convite que se publicitou em diversos estabelecimentos de ensino superior. O projeto obteve o parecer favorável da Comissão de Ética do Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED) (Referência PA03/CE/23).

4. Caracterização da amostra

A amostra de conveniência foi constituída por 37 alunos, voluntários, provenientes de várias áreas do saber, distribuídos por 4 grupos focais: Ciência e Tecnologia (CT: 7); Formação de Professores e Outros Profissionais (FPP: 8); Educação e Intervenção e Social (EIS: 9); Saúde (S: 13). Os participantes eram maioritariamente do sexo feminino (65%), solteiros, situando-se a sua média etária em 21,7 anos.

Em termos de ciclos de estudo, 83,8% dos estudantes frequentavam uma licenciatura; 13,5% frequentavam um mestrado e 2,7% um doutoramento. Quanto à idade de início de contacto com a *internet*, como se pode constatar na Tabela 1, 48,6% dos participantes fizeram a sua iniciação entre os 10 e os 14 anos, e 40,5% antes dos 10 anos. Estes dados seguem a tendência já registada em estudos anteriores (*e.g.*, Carapinha & Calado, 2018).

Tabela 1

Distribuição dos participantes de acordo com o início da utilização da internet.

Idade de início	Número de participantes
17 anos	2 (5,41%)

15 anos	1 (2,70%)
10-14 anos	18 (48,65%)
Menos de 10 anos	15 (40,54%)
Sem resposta	1 (2,70%)

Fonte: Quantificação dos resultados do questionário sócio-demográfico

Tratou-se de um conjunto de participantes que se envolve com diversas ferramentas e contextos digitais para fins diversos (*e.g.*, lazer, interação social, aquisição de conhecimentos). No que diz respeito ao tempo de utilização das diversas ferramentas, observaram-se diferentes graus de envolvimento, desde poucas horas até um uso intensivo, registrando-se ainda diversos fins para esse uso – desde os relacionados com a aprendizagem, aos jogos, à utilização de redes sociais ou visualização de pequenos vídeos.

Pelo exposto, se percebe que os debates que aconteceram nos *focus groups* decorreram de contribuições de participantes que tinham experiências e vivências (muito) diferentes, enriquecendo por isso o material qualitativo em análise, o qual passaremos a apresentar.

5. Apresentação e discussão dos resultados

Como foi referido anteriormente, o material transcrito foi codificado em diversas categorias agrupadas em torno de três grandes temáticas, sendo que uma delas apenas englobava uma categoria, *Mundos Digitais Futuros*. Obteve-se um total de 484 codificações. Apresentaremos num primeiro momento a distribuição quantitativa dessas codificações para depois, mais detalhadamente, nos debruçarmos sobre cada uma das categorias e os testemunhos mais relevantes em cada uma delas, apresentando discurso direto dos participantes sempre que se achar pertinente ilustrar determinado tema.

Deste modo, na Tabela 2 são representadas as distribuições das categorias consideradas no tema *Práticas e percepções do mundo digital*, tendo em linha de conta a vivência pessoal. Nos diversos GDF este tema registou um total de 189 codificações, correspondendo a 39,04% do total das codificações. A categoria mais expressiva foi a dimensão temporal, material que engloba expressões em que se considerou o tempo e as comparações entre o período pós-pandémico e períodos anteriores.

A lista segue-se com as categorias gestão do risco, dimensões funcionais e educativas dos próprios. Realça-se também a pouca expressão referente às dimensões relativas à dependência e familiar dos próprios.

Tabela 2

Práticas e percepções do mundo digital a partir da vivência pessoal.

Categorias	Número de registos
Dimensão Familiar	9 (1,9%)
Dimensão Educativa	33 (6,8%)
Dimensão Lúdica	20 (4,1%)
Dimensão Funcional	35 (7,2%)
Gestão do Risco	37 (7,6%)
Dependências	11 (2,3%)
Outros Níveis Individuais	2 (0,4%)
Dimensão temporal	42 (8,7%)

Fonte: Quantificação da codificação do material efetuado no QDA Miner Lite

A tabela 3 refere-se às mesmas dimensões consideradas anteriormente, mas agora tendo em linha de conta as práticas e percepções sociais, ou seja, as crenças e percepções que os participantes partilharam relativamente ao que se passa no grupo de pares ou na sociedade em geral. A designação das categorias mantém-se, exceto para a gestão do risco que, na área temática em apreço, passou a denominar-se de comportamentos de risco. Este tema registou um total de 258 codificações, correspondendo a 53,3% de todas as codificações. Os comportamentos de risco foram a categoria mais expressiva, seguida pelas dimensões funcionais, educativas e ainda pelas dependências e dimensões temporais. Parece que falar dos outros em relação a comportamentos de risco e dependências é mais fácil do que partilhar experiências próprias, talvez por uma questão de desejabilidade social, muitas vezes presente em situações mais públicas, como é o caso dos *focus group*.

Tabela 3

Práticas e percepções do mundo digital.

Categorias	Número de registos
Dimensão Familiar	10 (2,1%)
Dimensão Educativa	32 (6,6%)
Dimensão Lúdica	15 (3,1%)
Dimensão Funcional	43 (8,9%)
Comportamentos de Risco	84 (17,4%)
Dependência	27 (5,6%)
Práticas Sociais	19 (3,9%)
Dimensão temporal	28 (5,8%)

Fonte: Quantificação da codificação do material efetuado no QDA Miner Lite

Finalmente, no último tema, *Mundos digitais futuros*, registaram 37 passagens codificadas, correspondendo a 7,6% do total das codificações. Este tema correspondeu aos momentos de finalização de cada um dos *focus group*.

Em termos globais, regista-se uma maior expansividade do grupo quando debate temas nos outros ou na sociedade do que a partir da vivência pessoal. Tal facto é visível no maior número de registos nas *Práticas e percepções sociais do mundo digital*, comparativamente às *Práticas e percepções do mundo digital a partir da vivência pessoal*. O menor número de registos no tema *Mundos Digitais futuros* pode dever-se ao facto de este tema emergir na parte final da discussão grupal.

De seguida, abordar-se-ão as temáticas propriamente ditas. Apresentaremos cada uma das codificações no seu duplo registo mais pessoal e mais relacionado com a percepção dos pares e da sociedade. Num último momento, apresentaremos uma súmula do que foi dito relativamente ao futuro dos mundos digitais.

5.1. Dimensão familiar

Assim, relativamente às dimensões familiares destacamos, mais no nível individual: as oportunidades de proximidade que a quarentena proporcionou e as (novas) regras que emergiram para manter essa proximidade, nomeadamente durante as refeições; a mudança do poder nas famílias. Com a evolução das ferramentas digitais, os mais novos passaram a ter mais relevância e um domínio digital superior aos mais velhos, o que lhes dá poder, pese embora se tenham registado diversos testemunhos de interajuda entre as gerações numa mesma família; as dificuldades de autorregulação e a (necessidade de) ativação do controle parental em diversas ferramentas:

[...] eu também falo por mim, por exemplo, ontem passei um domingo com a minha família.

Estavam tanto eu como o meu pai, fora a hora de refeição, no telemóvel, mas eu tenho a desculpa que estava a fazer um trabalho, mas mesmo assim... Eu acho que me estou a contradizer... [relativamente a um contributo anterior em que se defendia o menor uso de telemóveis em contextos familiares].

No que diz respeito a dimensões familiares a nível social, foram registadas diversas mudanças: famílias em que as crianças são acordadas mais cedo para jogar antes de ir para a escola; refeições em que já ninguém fala, absorvidos pela omnipresença dos dispositivos digitais. Estas e outras mudanças, na mesma linha, implicam a perda do sentido de estar junto, de fruir de momentos coletivos, num escapismo que deteriora relações, impõe distâncias e cava isolamentos.

5.2. Dimensão educativa

Em relação às dimensões educativas foram registadas, a nível das vivências individuais, diversos aspetos positivos, nomeadamente na aprendizagem, no desenvolvimento dos trabalhos de grupo e na facilitação das relações entre pares e com docentes. No entanto, foram também diversos os testemunhos menos positivos, nomeadamente, na perda da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, seja pela baixa literacia digital de (muitos) docentes e discentes, seja pela desmotivação e fácil distração atribuída aos contextos digitais, o que levou a que muitos participantes tivessem manifestado a sua preferência por aulas presenciais em detrimento de aulas assíncronas. No entanto, essa flexibilidade e as reuniões a distância podem, em certos contextos e situações, diminuir o compromisso e erguer outro género de obstáculos.

Em termos sociais, recolheram-se testemunhos no sentido de que os contactos virtuais permitiram que diversos alunos se mostrassem menos tímidos nesses contextos, o que foi encarado como positivo. As ferramentas de IA e os próprios algoritmos também foram aqui registados como potencialmente positivos, porque podem potenciar descobertas e aumentar a intencionalidade das aprendizagens e percursos académicos:

Nós pedimos ao Chat GPT porque ficámos sem ideias... nós queríamos inovar, então nós pedimos ao Chat GPT se nos podia auxiliar a criar um novo projeto... o que acabou por nos dar certas ideias;

Agora é o próprio algoritmo que me sugere conteúdos relacionados com a enfermagem.

5.3. Dimensão lúdica

Na dimensão lúdica foram indicados como aspetos positivos, em termos individuais, o jogar relacionado com a diversão e o fruir; e o potencial que muitas das ferramentas têm para fazer e manter amigos. Além de distraírem e colmatarem estados de aborrecimento, permitem gerir o stress vivenciado e preencher vazios (internos):

Eu acho que é mais lúdico, por exemplo, em mim é mais lúdico. Eu sou mais dependente em música, estou a caminhar na rua ou num transporte público, preciso de ter os fones, como disse a [...] mas é mais porque se não, não fico a fazer nada. Mas noutras pessoas vejo que ficam a ver os *influencers* no Instagram e assim, só porque sim, por estar aborrecido ou não ter nada mais para fazer. Eu acho que é isso, só mesmo de lúdico muitas vezes.

Os *influencers*, muito em voga na atualidade, são vistos de forma ambivalente. Se mostram realidades do interesse dos jovens, as “vidas perfeitas” que encenam e desencadeiam, não raras vezes, sentimentos de perda, de inveja e/ou de insatisfação geradores de ansiedade. Estas ferramentas digitais podem fomentar o sentimento de se estar junto, de ser como e de pertencer - sem se estar, ser ou pertencer - fomentando processos identificatórios paradoxais.

5.4. Dimensão funcional

Relativamente à dimensão funcional, foram enumeradas inúmeras mudanças no quotidiano. A omnipresença dos *smartphones* e as mudanças dos hábitos de consumo foram particularmente referidas, tendo diversos participantes afirmado que agora efetuam as compras exclusivamente online, que pagam através de *apps* bancárias. Outra mudança evidenciada tem a ver com a forma como as pessoas se orientam nas cidades, atualmente com ajuda de diversas ferramentas de geolocalização. Estas e outras mudanças contribuíram para uma transformação profunda na forma como a vida acontece:

Acho que a possibilidade que dá é por exemplo, se estamos no telemóvel podemos estar a fazer mil e uma coisas, mas sempre com telemóvel. Eu faço, eu estou a cozinhar, estou no telemóvel, nas redes enquanto cozinho. Posso estar a ver um filme, mas ao mesmo tempo estou com o telemóvel a responder. É uma possibilidade tão boa, tão fácil.

Porém, a celeridade destas mudanças implicou um desequilíbrio e uma mudança imprevista nos equilíbrios geracionais mais tradicionais. Ao contrário de antigamente, é agora a geração dos mais novos, a geração Z e *Alpha*, quem apre(e)nde mais rápido, domina as tecnologias digitais e sabe navegar nos mundos digitais, situação vivida na realidade de diversos participantes deste estudo.

5.5. Gestão do risco e comportamentos de risco

A temática seguinte centrou-se na gestão do risco, na esfera das vivências pessoais, e nos comportamentos de risco no nível mais social. No que concerne à gestão do risco, o contacto com predadores sexuais, tanto homo como heterossexuais, foi um tema central. Partilhou-se o desencantamento de, nos contextos de encontros, só se querer sexo e não a parte afetiva. Um outro aspeto evidenciado refere-se a um potencial descontrole na utilização destas tecnologias, nomeadamente: o fazer *scroll* sem se dar conta disso, dependendo tempo sem intencionalidade, o que se traduz também por tempos de ecrã elevados.

No nível social, foram apontados diversos comportamentos de risco: a possibilidade de se fazerem *nudes* falsos, o que obriga a um cuidado redobrado na partilha de fotografias (normais); o acesso fácil a conteúdos pornográficos, que levou a um aumento significativo da pornografia; a proliferação de *haters* e comentários de ódio que acabam por condicionar comportamentos e atitudes; o potencial de adição das redes sociais. Falaram dos *influencers*, em particular, por serem muitas vezes objeto de ataque dos *haters*, mas que também impactam negativamente a vida de muitas pessoas, pela vida perfeita e estilizada que exibem, acessível a muito poucos:

As redes sociais. Por exemplo, eu nunca gostei muito daquilo, mas muita gente ganha depressão daquilo porque vê vários *posts*, vários *stories* de pessoas no pico da vida, da vida fantástica. Têm um carro, estão na praia [...] E ver isso mil vezes por dia pode deixar a pessoa um bocado maluca, porque é uma ansiedade de querer aquilo [...]

5.6. Dependências

Ao nível das dependências propriamente ditas, recolheram-se também testemunhos relevantes quer ao nível individual, quer ao nível social. Assim, relativamente ao primeiro, registaram-se testemunhos de se perder muito tempo em certos meios digitais, nomeadamente a fazer *scroll* no telemóvel, a ver pequenos vídeos, a envolver-se de forma obsessiva em videojogos, a ponto de falhar aos seus compromissos. Devido a este envolvimento, alguns participantes referiram que já haviam faltado às aulas para jogar e que muitas vezes acabavam por não fazer o que tinham planeado inicialmente, quase sem disso se aperceberem. O testemunho de um participante descreve de forma clara este descontrole, no seu caso relativo à compra de *loot boxes*:

Agora temos aquela mecânica de construir a nossa própria equipa. E você quer ter o Messi a ponta de lança e eu quero ter o Ronaldo, então o que é que temos de fazer? Você tem que pegar em dinheiro e comprar uns baús mistério, onde lhe pode sair o Messi ou pode sair o Taremi do Porto, mas você quer o Messi. Então está constantemente a abrir aqueles *packs* até sair o Messi.

Em termos sociais, foi falada em particular a dependência dos jogos, muitos deles a dinheiro. O fácil acesso que as pessoas têm aos mesmos, sem restrições de idade e exigência de lugares, invisibiliza o perigo vivido e aumenta o risco de desenvolver uma dependência:

Por exemplo, a nível da dependência na parte das apostas nos casinos online, as pessoas começam com “ok, vou experimentar” e depois começam a ver aquilo numa forma de ganhar dinheiro e perdê-lo do que propriamente como uma forma de divertimento (...). E hoje, cada vez mais, é mais fácil uma criança de 7 ou 8 anos, por exemplo, pegar no cartão de crédito do pai ou da mãe e criar uma conta num site legal ou ilegal de apostas. Depois pode correr mal, não é?

5.7. Dimensão temporal

A última das categorias consideradas no nível individual e social é a dimensão temporal: o antes e o depois da pandemia. Ao nível individual, testemunhos que referiram o desejo, mas também o receio, de se voltar ao contacto e às atividades presenciais, nomeadamente aos estágios e às aulas; o stress de ter passado dias em frente ao ecrã:

Envolve a questão da vulnerabilidade. Eu acho que nós pessoalmente estamos a expressar emoções, expressões faciais, estamos um pouco vulneráveis à pessoa. Eu sinto se estiver frente a frente com uma pessoa, se calhar vai conseguir, eu estou ali, sou só eu. Mas se estiver com o telemóvel sinto que é uma proteção à distância e não vai haver consequências nem a perceção da minha vulnerabilidade.

Não obstante, muitas das mudanças sucedidas em tempos de pandemia vieram para ficar, com implicações nas relações de amizade, entre estudantes e destes com os professores, como podemos constatar nas seguintes passagens:

Manteve-se essa parte das videochamadas mais um bocadinho, até porque tenho vários amigos que estão assim espalhados pelo mundo e eu também estando a estudar fora tenho tendência a fazer mais videochamadas.

E também no testemunho seguinte, em que se atesta que em determinados contextos as aulas à distância acabaram por se manter:

Mesmo assim ainda houve alguns professores também perceberam que esse molde funcionava para eles e, em algumas cadeiras em específico, de facto funciona e isso manteve-se nalgumas cadeiras pontuais.

5.8. Mundos digitais futuros

O último dos três temas tinha a ver com o futuro dos mundos digitais e as suas potencialidades futuras. O tom pessimista e de uma certa inevitabilidade foi comum aos diversos grupos focais. Foram focados aspetos como: o aumento da censura e do controlo da informação; o desaparecimento de muitos empregos; a grande pressão das redes sociais e o risco maior de dependência destes instrumentos por parte dos mais novos:

Nós não temos essa liberdade de decidirmos não querer ter Instagram ou Facebook [...] muita gente tem contas porque não consegue fechar, porque normalmente é porque perdeu as passes e não sei quê (...). É impossível e depois aquilo que acontece comigo é, desinstalei, mas vou recebendo notificações do próprio Google a dizer: não sei quem publicou, não sei o quê.

Outro aspeto remete para a continuidade da mudança já operada na forma como as relações acontecem entre estudantes e professores, com a possibilidade de reuniões e aulas online, um pouco como já foi referido a propósito de outras categorias.

As ferramentas de Inteligência Artificial (IA) têm diversas potencialidades e riscos: podem ajudar na pesquisa, a desbloquear problemas de criatividade e de falta de ideias, mas também podem implicar alienação, falta de compromisso e de seriedade/ética nos trabalhos entregues.

Preocupados com um cenário futuro menos positivo, os estudantes falaram da importância da prevenção – com a educação a assumir um lugar de destaque no evitamento de muitos dos aspetos negativos descritos ao longo deste trabalho - e da necessidade de preservar a dimensão humana em contextos diversos, de cariz humano, como por exemplo o da saúde e o dos cuidados a doentes.

Por fim, há que salientar que, pese embora se tenham apresentado os resultados transversais a todos os grupos, também se registaram algumas especificidades no interior de cada *focus group*. Assim, o grupo das ciências e tecnologias (CT) esteve (ligeiramente) mais centrado na sua vivência pessoal e mostrou-se mais ciente do potencial (positivo e negativo) da utilização das tecnologias. Os grupos de educação e intervenção social (EIS) e de formação de professores e outros profissionais (FPP) discutiram com maior preponderância temas sociais e educativos. Finalmente, o grupo da saúde (S) deu especial ênfase às dimensões do cuidar em saúde e à importância de uma formação mais humanizada.

6. Discussão dos resultados

No mundo atual, a velocidade das mudanças parece estar continuamente a aumentar e muito do conhecimento torna-se rapidamente obsoleto (Bozcurt, A., & Sharma, 2020; Freitas et al., 2023). Não é por isso de estranhar – ou talvez seja! – que muitos participantes tivessem testemunhado que os mais novos sabem já (muito) mais de certas ferramentas digitais do que eles próprios, considerados a primeira geração digital. As mudanças são galopantes e a pressão para as acompanhar é sentida por todos e em todas as gerações. Fruto da situação pandémica vivida há poucos anos, muitas – e profundas – mudanças foram experienciadas, algumas circunscreveram-se ao período vivido, outras continuam a permanecer (Oliveira et al., 2024).

Na população geral e nos estudantes do ensino superior foram evidenciadas inúmeras mudanças funcionais, que mudaram hábitos e práticas, como a adoção de comportamentos de consumo online, o uso de apps bancárias e de serviços vários, e a massiva exposição às redes sociais e aos *influencers* que pululam as mesmas (Teixeira et al. 2022). A maior ou menor literacia digital das pessoas parece condicionar a agilidade da navegação efetuada, assim como a consciência dos perigos e das potencialidades das várias tecnologias digitais.

Também as relações familiares foram aqui evocadas. O uso massivo das tecnologias digitais tem levado a pressões familiares várias, indutoras de novas dinâmicas e tensões, nomeadamente, a um isolamento social familiar – os membros da família estão à mesa sem falar, compartilham a mesma casa/os mesmos espaços sem se relacionarem verdadeiramente – e à mudança do poder instituído – se até há pouco eram as gerações mais velhas quem detinham o poder, com a digitalização do mundo atual, este poder passa a ser assumido pelos mais novos, os detentores do saber e da destreza digital (Pinto, 2022). Mas, no caso dos estudantes deslocados, em particular os do 1º ano, as tecnologias digitais têm permitido encurtar distâncias e manter a comunicação continuada, facilitando os processos de separação-individação e de autonomização exigidos nesta nova realidade das suas vidas.

Em termos mais específicos da vivência académica, foram salientadas as dificuldades de adaptação vividas aquando da quarentena, que condicionaram os processos de ensino-

aprendizagem e de avaliação. Todavia, com a resolução das dificuldades iniciais e com o aumento da literacia digital de discentes e de docentes, assistiu-se a uma generalização do uso de videoconferências e de outras ferramentas digitais (e.g., redes sociais) para a concretização de trabalhos de grupo e para aceder a reuniões com professores ou outros interlocutores. Algumas aulas à distância ainda se mantêm em certas condições, pese embora este não seja o cenário mais valorizado pelos estudantes (Félix & Fernandes, 2022). Foram ainda referidas as dificuldades vividas na ou durante a passagem do contexto virtual, quase omnipresente durante a pandemia, aos contextos presenciais. Para alguns alunos, regressar às aulas presenciais, aos estágios ou mesmo às relações interpessoais presenciais era sentido como estranho, angustiante ou ameaçador.

As redes sociais e os *influencers* foram foco de debate dos estudantes, pela primazia que atualmente assumem nas suas vidas e na da generalidade das pessoas (Freitas & Correia, 2023). Falaram da inveja sentida pelas vidas perfeitas que os *influencers* veiculam, do ódio veiculado nas redes sociais e do crescendo de *haters*, da “normalização” da pornografia, dos múltiplos riscos a que todos estão expostos, protegidos pelo anonimato de uma vivência online. Tudo isto põe em evidência dimensões narcísicas e de onipotência que as redes sociais suscitam em muitos utilizadores (Quarenta et al., 2022). A este respeito, os *influencers* foram por vezes descritos de modo ambivalente, pois, de acordo com alguns testemunhos essas vidas perfeitas, por vezes escondem imperfeições e fragilidades.

Os comportamentos de risco e a gestão dos mesmos foram objeto de uma acérrima discussão entre os participantes dos vários grupos de discussão. A pornografia, o jogo online a dinheiro, a problemática da compra de *loot boxes*, o *scroll* contínuo ou a visualização de pequenos vídeos, entre outros, levam a um desperdício de tempo e dinheiro, a fazer o que não queriam. Alguns poucos participantes referiram ter tido comportamentos que se aproximavam de uma dependência aditiva, nomeadamente, já tinham faltado às aulas ou deixado de dormir para jogar ou estar nas redes sociais. A falta de privacidade do online, o perigo da usurpação de identidades, a manipulação de imagens (e.g., *nudes*), entre outros, foram também alguns perigos destacados.

Sobre o futuro dos mundos digitais, os participantes dos vários grupos de discussão partilharam sobretudo uma visão pessimista do que virá. Em consonância com Fernandes e colaboradores (2022) que, num estudo empírico, identificaram que os estudantes evidenciam mais receios do que expectativas positivas relativamente ao seu futuro. Na investigação em apreço, o pessimismo enunciado pelos participantes passava sobretudo pelo receio de extinção de diversos empregos e pelos aspetos negativos que a Inteligência Artificial pode trazer consigo.

A prevenção e/ou gestão dos riscos enunciados exige o reforço de competências várias e de resiliências, sendo particularmente importante e relevante o uso regulado e ético das diversas tecnologias digitais e a promoção da literacia digital.

Por fim, é de salientar que muitos dos comportamentos enunciados têm impactos na saúde mental das pessoas em geral e dos estudantes do ensino superior em particular. Se estas são perceções que emergem das vozes dos estudantes, certamente seria útil que se investigasse mais a fundo esta realidade e que se construíssem programas promotores de saúde mental. Urge fazer um mapeamento renovado das vivências e dos sofrimentos psíquicos, transpostos e evocados nos mundos digitais, para que possam ser desenhadas e desenvolvidas práticas preventivas e clínicas devidamente atualizadas, ajustadas e articuladas.

7. Notas conclusivas

A profusão das mudanças observadas na utilização das diversas ferramentas digitais remete-nos para práticas e interações em constante mudança, com novas oportunidades e novos (e velhos)

desafios, riscos e formas de dependência. Esta (nova) realidade exige que todos sejam implicados na procura de soluções ou de novos equilíbrios, num futuro que se vislumbra incerto.

O ensino superior é chamado a olhar e investigar esta realidade, e a cuidar da saúde mental da sua comunidade, em particular dos seus estudantes. A vertente preventiva é aqui crucial, até como forma de evitar sempre que possível o sofrimento psicológico. Assim, construtos como a qualidade de vida e o bem-estar podem desempenhar um papel crucial.

Defende-se que a promoção de competências transversais - como o pensamento crítico e reflexivo, a gestão do tempo, o trabalho colaborativo - pode servir de âncora e referencial face a esferas digitais e sociais muito desafiantes e em contínua e acelerada mudança. Os Serviços de Apoio Psicológico existentes em muitos estabelecimentos podem ser espaços privilegiados para se trabalhar estas (e outras) dimensões, seja em contextos de apoio psicológico individual, seja através de ações preventivas em contexto de grupo ou mesmo pedagógico (e.g., Veiga & Lopes, 2020).

Este trabalho pretendeu identificar unanimidades e discordâncias, receios e áreas de confiança entre estudantes universitários provenientes de diversas áreas do saber. A celeridade de mudança, as constantes inovações tecnológicas podem ser sentidas como barreiras, por vezes até encaradas como inultrapassáveis... No entanto, não nos devemos esquecer que, sob estas mudanças e novas práticas, estão por resolver os desafios desenvolvimentais comuns ao início da vida adulta, quer na sua esfera afetiva, quer na sua dimensão profissional que nos acompanham desde sempre: as amizades, os relacionamentos afetivos, mas também a renegociação dos seus papéis nas famílias de origem, na mobilização cognitiva indispensável às suas vidas académicas e primeiras escolhas profissionais. Serão essas necessidades transgeracionais, por assim dizer, que poderão servir de bússola aos professores e psicólogos que se interessem por toda esta temática.

Os trabalhos de natureza qualitativa aproximam-nos do que não se conhece à partida, da surpresa e do inesperado. Neste sentido, este trabalho permitiu conhecer a forma como muitos estudantes percecionam as ferramentas digitais e como se apropriam delas no seu quotidiano (quer esses testemunhos fossem recolhidos na primeira pessoa ou na perceção das práticas digitais nos outros). Não se pretendeu com o mesmo proceder a uma generalização dos resultados obtidos. Pretendeu-se aceder em profundidade às vozes e sentires dos intervenientes deste estudo sobre o tema em análise e discussão. Ainda assim, algumas áreas de unanimidade registadas ao longo do trabalho poderão apontar para pistas interessantes (como por exemplo os comportamentos de risco e até aditivos associados à utilização de certas ferramentas digitais; ou o pessimismo relativamente à perda de emprego e outras dimensões).

Como sugestões futuras, poder-se-ão perspetivar duas áreas investigativas. Por um lado, articular investigações de cariz mais qualitativo em que se conheça a extensão de algumas perceções e práticas enunciadas – como certos comportamentos de risco, mudanças de hábitos de consumo e até de sociabilidade. Por outro lado, investigar em maior profundidade dimensões que emergiram no presente estudo, que parecem despontar preocupações e novos desafios, como as práticas relacionadas com as microtransações nos videojogos, incluindo a compra de *loot boxes*, por vezes de forma aditiva, ou ainda as apostas online, em *e-sports*.

Referências

- Bozcurt, A., & Sharma, R. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 14(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Brandão, P., & Boumann, G. (2022). A inserção digital de qualidade como direito fundamental na era de hiperconectividade: O direito a acessar direitos. *Revista de Direito, Governança e Novas Tecnologias*, 7(2), 91-112. <https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2526-0049/2021.v7i2.8494>

- Carapinha, L., & Calado, V. (2018). *Comportamentos Aditivos aos 18 anos Inquérito aos jovens participantes no Dia da Defesa Nacional - 2017*. Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências
- Cerdeira, L., & Cabrito, B. (2018). Democratização e acessibilidade no ensino superior em Portugal: Mudanças recentes. *Acta Scientiarum: Education*, 40(1), e40632. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i1.40632>
- Félix, C., & Fernandes, C. (2022). O futuro da educação é on-line? Discussão sobre tecnologia e educação a partir de uma visão crítica. *Acervo*, 35(1), 1-14. ISSN 2237-8723 <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/1776>
- Fernandes, J. L., Andrade, C., & Ferreira, I. (2022). Dois anos (letivos) de pandemia: Expectativas e receios de novos estudantes do ensino superior. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 3(26), 105-121.
- Freitas, L., Lunardi, F., & Correia, P. (2023). O Homo Digitalis na dadosfera: Arquitetura das redes, máquinas de mentiras e violência desinformativa. *Synesis*, 15(4), e2554-1. ISSN 1984-6754.
- Miasso, A., & Vedana, K. (2024). A saúde mental dos pós-graduandos: Um assunto relevante na formação académica. *Revista De Enfermagem Referência*, 6(3), 1–3. <https://doi.org/10.12707/RVI24ED2>
- Neto, J. F. P. (2024). As tecnologias digitais no contexto escolar: Riscos, regras, normas, cidadania na utilização. *Revista Tópicos*, 2(10), 1-14.
- Nogueira, M. J., Carvalho, J. C., Costa, P., & Sequeira, C. (2025). Psychological vulnerability, mental health literacy, positive mental health and health behaviours in higher education students. *Millenium-Journal of Education, Technologies, and Health*, 27, e39780-e39780.
- Oliveira, D., Lima, M., Julião, M. & Falcão, G. (2024). O uso excessivo de tecnologias digitais e seus impactos nas competências socioemocionais de adolescentes. *Revista Contemporânea*, 4(12), 1-27. <https://doi.org/10.56083/RCV4N12-041>
- Pinto, M. (2022). A utilização dos smartphones e a reformulação das relações familiares. *Revista Comunicando*, 11(2), 5-20. <https://doi.org/10.58050/comunicando.v11i2.289>
- Quarenta, J. L. M., Almeida, A. M. D. M., Rio, C., & Doellinger, O. V. (2022). Kohut e Kernberg na era digital: novas perspetivas sobre o narcisismo. *Revista Brasileira Psicoterapia*, 99-112. <https://pesquisa.bvsalud.org/gim/resource/enauMartinsNetoViviana/biblio-1428450>
- Rodrigues, C. M. D. C. (2021). *Saúde mental positiva e vulnerabilidade psicológica nos estudantes do ensino superior* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Enfermagem do Porto]. Repositório Comum – RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.26/39337>
- Teixeira, T., Lima, A., & Pacheco, J. (2022). A publicidade nas redes sociais como influenciadora da compra por impulso: Revisão da literatura. *Cadernos De Investigação Do Mestrado Em Negócio Electrónico*, 2(1), 1-12. https://doi.org/10.56002/ceos.00050_cimne_1_2
- Veiga, S., & Lopes, H. (2020). Serviços de Apoio Psicológico ao estudante de ensino superior. As experiências do Centro de Intervenção Psicopedagógica e do Gabinete de Orientação e Integração: confluências e especificidades. *Sensos-e ICRE'19*, 7(1), 57-66. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v7i1.3561>