

Projeto Bem-estar digital: uma investigação-ação participativa



RELATÓRIO FINAL

Lidia Marôpo, Ana Kubrusly, Susana Batista,
João Torres e João Duarte

Índice

Resumo	3
1. Enquadramento teórico	5
2. Metodologia	9
3. Resultados	14
3.1. A experiência pedagógica	14
3.2. O bem-estar digital na visão dos alunos do ensino secundário: perceções e recomendações.....	2
3.3. Como os jovens e as escolas podem promover o bem-estar-digital..	7
4. Conclusão	14
5. Referências bibliográficas.....	16

Resumo

Este relatório apresenta os resultados do projeto Bem-estar digital: uma investigação-ação participativa (BED), financiado pelo concurso IPS & Santander-InovPed 2024/2025 de apoio à inovação pedagógica. O objetivo é promover o uso das tecnologias digitais em equilíbrio com o bem-estar físico, mental e social, por meio da educação entre pares num processo de investigação-ação. Para tal, estudantes do 1º ano da Licenciatura em Comunicação Social (LCS) da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal receberam formação para realizar *workshops* com alunos do ensino secundário. Nesta perspetiva, aprenderam estratégias e ferramentas para o bem-estar digital, desenvolveram competências de investigação, disseminação de conhecimentos e produção de conteúdos multimédia. Ao todo, participaram 34 estudantes da LCS que criaram em conjunto um guião e materiais didáticos para a realização de 8 *workshops* com 178 alunos do ensino secundário. Desenvolveram ainda relatórios sobre esta experiência de investigação-ação participativa, *websites* com os resultados do projeto e vídeos educativos sobre o tema.

Palavras-chave: bem-estar digital, investigação-ação, inovação pedagógica, educação entre pares, jovens

Autores: Lidia Marôpo (ESE-IPS e CICS.NOVA), Ana Kubrusly (ESE-IPS, NOVA-FCSH e CICS.NOVA), Susana Batista (NOVA-FCSH e CICS.NOVA), João Torres (ESE-IPS) & João Duarte (ESE-IPS).

Design gráfico: Maura Quaresma

Imagens: geradas por inteligência artificial

ISBN: 978-989-36631-0-3

DOI: <https://doi.org/10.60546/gg9x-tx95>

Data: janeiro de 2026

Website: <https://projetos.ese.ips.pt/bedigital/>

Para citar: Marôpo, L., Kubrusly, A., Batista, S., Torres, J., & Duarte, J. (2026). *Projeto Bem-estar digital: uma investigação-ação participativa. Relatório Final*. Instituto Politécnico de Setúbal. <https://doi.org/10.60546/GG9X-TX95>

Agradecimento: aos estudantes do 1.º ano da Licenciatura em Comunicação Social da ESE/IPS (2024/2025) por todo o empenho na implementação do projeto e aos alunos do secundário participantes nos *workshops* pela disponibilidade e contributos essenciais para este trabalho.



1 Enquadramento teórico

Os jovens demonstram uma perceção ambivalente em relação ao uso dos media digitais omnipresentes nas sociedades contemporâneas. Por um lado, reconhecem tais tecnologias como uma fonte de divertimento, aprendizagem e de construção de comunidades e laços afetivos (Marôpo et al., 2019; Marôpo et al., 2021). Por outro, acreditam passar “tempo demais” diante de ecrãs, o que por vezes ocasiona conflitos com familiares e amigos e pode prejudicar atividades essenciais como comer e dormir (Jiang, 2018; Ponte & Batista, 2019).

Este uso excessivo ou o acesso a conteúdos prejudiciais, frequentemente estimulados pelo modelo de negócio das plataformas digitais, pode acarretar riscos ao bem-estar de crianças e jovens. Do ponto de vista físico, podemos citar problemas como postura inadequada, fadiga ocular digital, sedentarismo, insónia e perda auditiva por ruído (OECD, 2023). O bem-estar mental também pode ser afetado por problemas como ansiedade e depressão devido a comparações, sobrecarga de informações e dependência de

notificações e de interações *online*; déficit de atenção devido ao uso de múltiplos ecrãs; uso compulsivo com perda de autonomia, além de baixa autoestima devido a pressões de padrões de comportamento e corporais irreais nas redes sociais (Hoge et al., 2017). Por fim, há riscos sociais como isolamento, *cyberbullying*, aliciamento sexual *online*, popularidade, fama e consumo como valores centrais e exclusão por idade, género ou estatuto socioeconómico (Kulkarni et al. 2024)

O desafio é promover uma relação benéfica entre o uso da tecnologia e o cuidado com o bem-estar físico, mental e social. O conceito de bem-estar digital – amplamente definido como um estado subjetivo e individual que reflete uma relação equilibrada face aos impactos do meio digital, associado à capacidade de defender interesses e direitos na esfera *online* – tem sido então destacado como central para a promoção de um impacto positivo do meio digital nas nossas vidas quotidianas (Büchi, 2021; Meier, 2022; Vanden Abeele, 2021).

A população jovem tem recebido especial atenção como um grupo que é pioneiro no aproveitamento das múltiplas oportunidades que as tecnologias digitais proporcionam, mas ao mesmo tempo é também mais vulnerável aos riscos que elas representam. A falta de conhecimento cognitivo, social, emocional e a imaturidade física tornam as crianças e os jovens mais indefesos em relação aos efeitos mediáticos (Marôpo et al., 2022). Estas preocupações alimentam o que Kirsten Drotner (1999) chama de *media panics*, uma adaptação do conceito de pânico moral (criado pelo sociólogo britânico Stanley Cohen em 1972), que se refere ao medo generalizado a cada vez que surge um novo media de que este ameace valores, interesses ou o bem-estar da sociedade, especialmente dos mais novos.

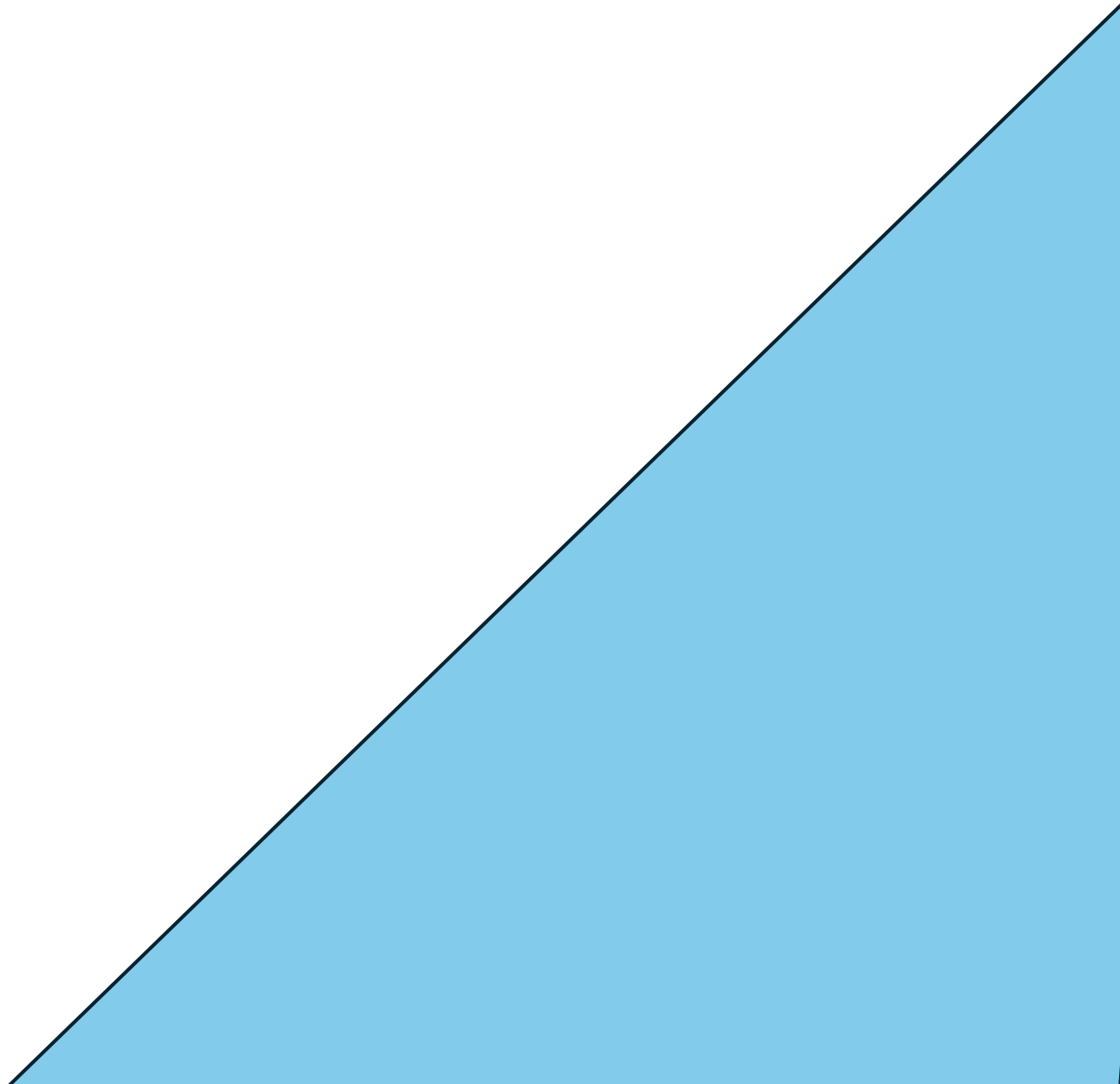
Neste contexto complexo, os jovens sentem-se frequentemente incompreendidos pelos adultos face à sua relação com o meio digital. Por esta razão, evitam pedir ajuda aos mais velhos no que diz respeito a estes riscos que enfrentam na esfera *online*, pois consideram que os seus conselhos são inadequados, estando

frequentemente ligados ao desligamento completo das redes sociais ou dos telemóveis (Livingstone et al., 2022). Além disso, consideram que os adultos ao seu redor lutam contra o mesmo ‘vício’ e ainda seriam menos conscientes disso (Dias et al., 2023). Assim, compreende-se que, para promover o bem-estar digital de jovens de maneira eficiente, é necessário fazê-lo em sintonia com as suas perceções, desejos e dificuldades e sem negligenciar as oportunidades e o exercício da cidadania digital (Nansen et al., 2011; Johnston, 2021; Sultan et al., 2023).

Reconhecemos, portanto, a relevância de incluir vozes juvenis no debate sobre este tema. A forma como os jovens conceptualizam o bem-estar digital e como este se relaciona com as suas culturas digitais ainda não é bem compreendida (Fattore et al., 2019). Apesar do aumento do interesse em relação ao bem-estar digital, poucos estudos tentaram captar opiniões e experiências do público infantojuvenil, que são vitais para a compreensão do fenómeno (Shankleman, 2021).

A perspetiva dos mais novos é fundamental para evitar a patologização do debate sobre o bem-estar digital (Kubrusly, 2023). Esta visão foca sobretudo no ‘vício em internet’, apesar da falta de definição clara sobre o problema e de instrumentos de identificação devidamente validados (Shaw & Black, 2008). Além disso, são abordagens que relacionam diretamente o tempo de ecrã com quadros depressivos, em detrimento das nuances dos contextos sociais, culturais e pessoais (Valasek, 2022; Vanden Abeele, 2021).

Neste projeto, advogamos que estes contextos mais amplos são fundamentais para compreendermos o bem-estar digital de modo mais holístico, considerando riscos e oportunidades. Assim, a ideia é avaliar diversos aspetos, não só o tempo que passamos *online*, mas também a forma como nos comportamos nesse ambiente, como interagimos com os outros, como os outros interagem connosco e os conteúdos aos quais nos expomos.





2 Metodologia

Esta experiência de inovação pedagógica une a investigação sobre o tema de doutoramento da bolseira IPS/FCT, Ana Kubrusly, o bem-estar digital, orientada pelas professoras Susana Batista (que tem atuado como consultora do projeto) e Lidia Marôpo (coordenadora do projeto), ao trabalho técnico e didático dos professores João Torres (na produção do website) e João Duarte (na produção dos vídeos).

O projeto consiste numa investigação-ação participativa: investigadores e participantes trabalham juntos para analisar uma situação e transformá-la de forma positiva (Bergold & Thomas, 2012; Kindon et al., 2007). Envolveu ainda um processo de educação entre pares, reunindo jovens do ensino superior e do ensino secundário.

Neste sentido, estudantes do 1º ano da Licenciatura em Comunicação Social da ESE-IPS aprenderam o conceito de bem-estar digital e os passos para realizar uma investigação-ação. Sob a orientação dos docentes e da investigadora em doutoramento envolvidos no projeto, elaboraram a fundamentação teórica sobre o tema investigado, planearam

e realizaram o trabalho de campo — combinando a produção de conhecimento com a intervenção prática junto de alunos do ensino secundário —, e analisaram os dados recolhidos.

As estratégias participativas são particularmente positivas para o público jovem, por poderem promover o seu desenvolvimento social e alargar as suas capacidades de pensamento crítico (Chen et al., 2010). Os jovens do ensino superior tornaram-se, então, agentes multiplicadores de conhecimento junto dos pares do ensino secundário.

Nesta perspetiva, trabalhou-se inicialmente na UC Educação para os Media e Gestão da Informação do 1º ano da Licenciatura em Comunicação Social (ano letivo 2024/2025, 1º semestre), sob a responsabilidade da professora Lidia Marôpo e com o apoio da doutoranda Ana Kubrusly (bolseira FCT/IPS), em seis etapas.

Primeiramente, introduziu-se o projeto e explicou-se o que é uma investigação-ação participativa e como realizá-la. Esta fundamentação teórica incluiu ainda o tema do bem-estar digital, discutido com os

estudantes com base nas suas percepções e vivências com o uso das tecnologias digitais e com o apoio de artigos científicos e literatura cinzenta. Os estudantes receberam ainda formação básica para a produção de vídeos sobre a temática pelo professor João Duarte.

Numa segunda etapa, tendo em conta os seus usos e práticas digitais, conhecimento adquirido sobre o bem-estar digital e sobre investigação-ação, os estudantes elaboraram, com o apoio da professora e da doutoranda, um *workshop* a ser aplicado a alunos do ensino secundário e planearam os procedimentos para a investigação-ação.

Na terceira etapa, foram a campo, divididos em seis grupos, para aplicar o *workshop* e recolher dados com base num diário de campo e nos resultados das atividades do *workshop* (envolvendo percepções e recomendações sobre o bem-estar digital recolhidas através da ferramenta mentimeter e de questionário aberto).

Numa quarta etapa, os estudantes produziram e apresentaram um relatório de análise dos dados e reflexão sobre a experiência.

Em seguida, numa quinta etapa, responderam a um inquérito de satisfação sobre a participação no projeto e refletiram coletivamente sobre a experiência pedagógica numa reunião de avaliação.

A sexta etapa aconteceu no segundo semestre letivo 2024/2025 na UC Tecnologias e Comunicação (Opção do 1º ano da Licenciatura em Comunicação Social), lecionada pelo professor João Torres, na qual os estudantes construíram, em grupos, seis propostas de *websites* para a divulgação de resultados do Projeto BED, sendo um *website* (com vários contributos de outros) escolhido entre estudantes e professores para representar o projeto publicamente. Além disso, produziram novos vídeos, agora com foco na relação entre bem-estar digital e a saúde física, mental e social sob a orientação do professor João Duarte, que são disponibilizados como recursos no website.

Para a realização destas seis etapas foram produzidos os seguintes documentos distribuídos aos estudantes participantes:

- Texto de apresentação do projeto
- Cronograma de realização
- Bibliografia sugerida para estudo sobre bem-estar digital
- Apresentação eletrónica de enquadramento teórico
- Consentimentos informados de participação no projeto para assinatura dos estudantes do ensino superior e dos alunos do secundário e seus responsáveis.
- Template para criação do *workshop*
- Apresentação eletrónica para ser usada no *workshop*
- Guião para execução do *workshop*
- Mentimeter com perguntas sobre bem-estar a ser aplicado no *workshop*
- Inquérito aberto aos alunos do secundário para a sugestão de medidas para a promoção do bem-estar digital
- Modelo para elaboração do relatório de investigação pelos alunos

Na sétima e última etapa, os professores e a investigadora em doutoramento analisaram os dados do inquérito de satisfação aos estudantes-investigadores sobre a sua participação no projeto. Realizaram também uma análise temática acerca das perceções e recomendações dos alunos do ensino secundário sobre o bem-estar digital recolhidas durante os *workshops*.

As sete etapas do Projeto BED	
1.	Fundamentação teórica sobre investigação-ação, bem-estar digital e produção de vídeos para os estudantes investigadores.
2.	Criação e elaboração do <i>workshop</i> sobre bem-estar digital pelos estudantes investigadores sob orientação de professora e investigadora de doutoramento.
3.	Trabalho de campo: implementação dos <i>workshops</i> pelos estudantes-investigadores e recolha de dados através de diário de campo e nos resultados das atividades do <i>workshop</i> (perceções e recomendações sobre o bem-estar digital recolhidas através da ferramenta mentimeter e de questionário aberto).
4.	Elaboração e apresentação de relatório de análise dos dados pelos estudantes investigadores.
5.	Inquérito de satisfação sobre a experiência pedagógica aos estudantes-investigadores e reflexão conjunta.
6.	Produção de vídeos para a promoção do bem-estar digital e de website de divulgação do projeto pelos estudantes-investigadores.
7.	Análise do inquérito de satisfação aos estudantes-investigadores e das perceções e recomendações dos alunos do secundário sobre o bem-estar digital. Atividade realizada pelos professores e investigadora de doutoramento para a produção deste relatório e de artigo científico.

Tabela 1



3 Resultados

Os dados do projeto serão apresentados em dois momentos. O primeiro dá conta dos resultados da experiência pedagógica realizada com os estudantes da Licenciatura em Comunicação Social. O segundo abrange os dados recolhidos por estes estudantes durante a realização dos *workshops* com alunos do ensino secundário, nomeadamente os diários de campo dos estudantes-investigadores e duas atividades que implementaram: perceções sobre bem-estar digital através da ferramenta mentimeter e respostas ao inquérito aberto sobre medidas que os alunos e as escolas podem adotar para promover o bem-estar digital.

3.1 A experiência pedagógica

No total, participaram no Projeto BED 34 estudantes do ensino superior que, em grupos, realizaram 8 *workshops* para 178 alunos do ensino secundário. Os estudantes-investigadores mostraram-se empenhados e participativos ao longo de todo o processo. Conseguiram concluir todas as fases da investigação-ação, tendo realizado pelo menos um *workshop* (dois grupos realizaram dois *workshops*) e produzido relatórios de investigação (um para cada grupo). Os relatórios foram avaliados pela docente responsável com notas entre 13 e 16 valores.

Após a conclusão desta primeira fase do projeto, realizou-se uma reunião de avaliação com os estudantes-investigadores, que responderam também a um inquérito anónimo sobre a experiência (28 respostas no total). Em relação à proposta do projeto — avaliado numa escala de 1 a 5, sendo 5 a nota máxima — a avaliação média foi de 4.32, com 60% dos alunos avaliando o projeto como um 4 e 35% atribuindo a nota máxima (Gráfico 1). O tema do bem-estar digital em si — como foco do projeto — também foi bem avaliado pelos participantes com 75% de notas máximas atribuídas (Gráfico 2). 15 alunos consideraram “totalmente verdade” que a sua participação no projeto BED foi uma experiência positiva. Sobre a mesma afirmação, apenas 3 alunos avaliaram o projeto com notas entre 2 e 3 (Gráfico 3).

Como avalia a proposta do projeto BED?

28 respostas

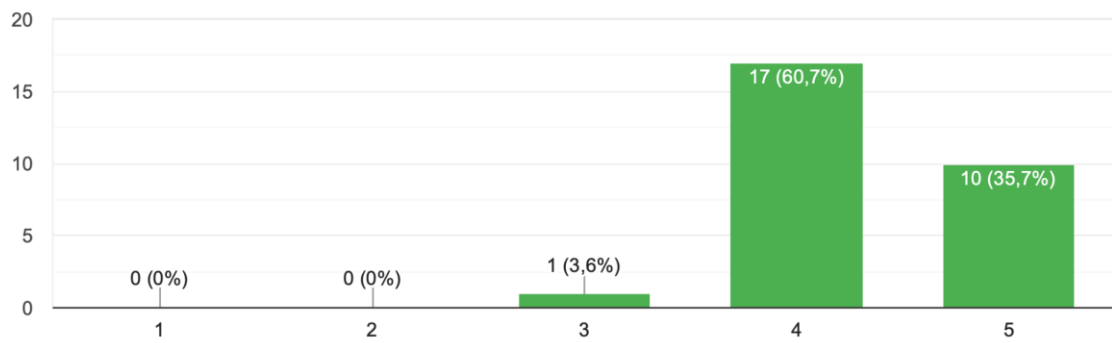


Gráfico 1

Considera que o tema do bem-estar digital é relevante?

28 respostas

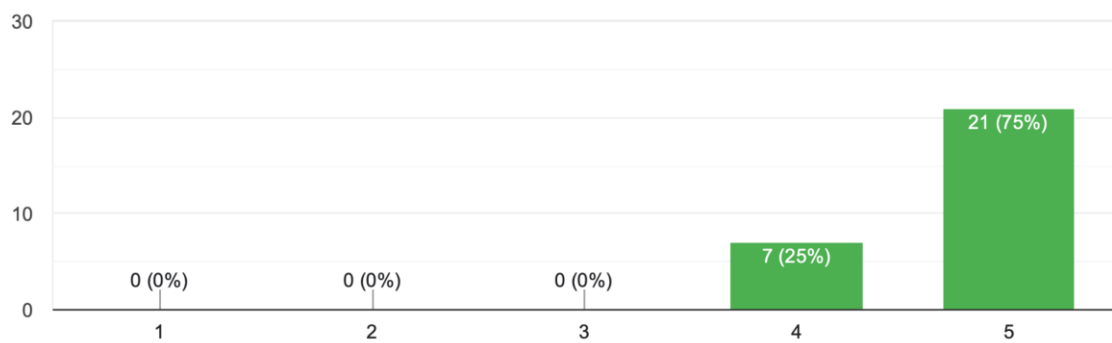


Gráfico 2

Participar no projeto BED foi uma experiência positiva

28 respostas

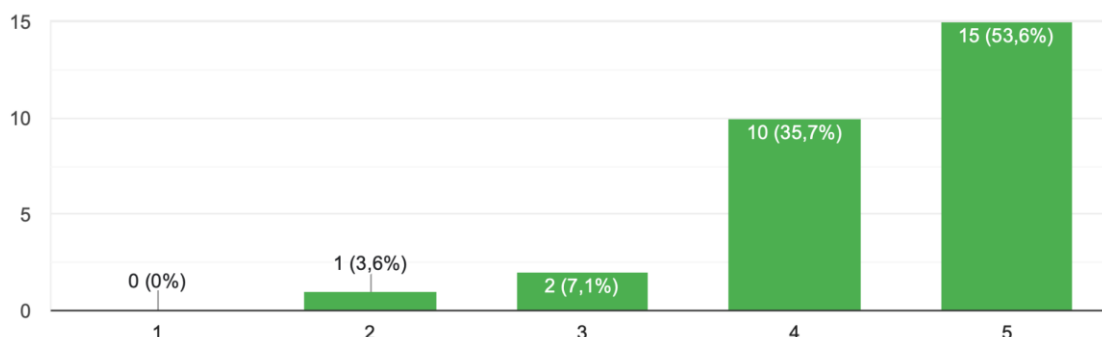


Gráfico 3

Tendo em conta o *feedback* dos estudantes na reunião de avaliação do projeto, as respostas ao inquérito e a participação ao longo do projeto, apresentamos a seguir as oportunidades e desafios desta experiência pedagógica.

Oportunidades

- Recetividade dos estudantes-investigadores: o projeto foi bem recebido pela turma que demonstrou interesse pelo tema do bem-estar digital e motivação para implementar o *workshop*.
- Criatividade na elaboração do *workshop* e dos vídeos: os estudantes-investigadores sugeriram ativamente atividades para o *workshop* e foram criativos na elaboração do guião e na produção dos vídeos.
- Gosto em voltar às escolas onde estudaram: no geral, os estudantes-investigadores estão bastante motivados com a ideia de regressar às suas escolas para aplicar o projeto enquanto estudantes do ensino superior.
- Facilidade de contato com as escolas: na maioria dos casos, os contactos com antigos professores e escolas ajudou na realização dos *workshops*.
- Adesão dos alunos do secundário e debates participativos: a maioria das turmas do secundário aderiu com motivação aos *workshops* e participou de modo ativo.

Desafios

- Gestão do tempo: dificuldade de conciliar as disponibilidades dos estudantes-investigadores e das escolas atrasou as atividades do projeto.
- Consentimentos dos alunos do secundário: alguns pais não assinaram, o que impediu a inclusão de dados no projeto.
- Comportamento desadequado em algumas turmas de alunos do secundário: em alguns casos, a falta de investimento dos professores traduziu-se numa participação pouco produtiva dos estudantes.
- Situações de dificuldade de contato com as escolas para realização dos *workshops*: alguns estabelecimentos de ensino demoraram muito a responder às solicitações para a realização do projeto, ocasionando atrasos.
- Dificuldades para elaboração do relatório pelos estudantes-investigadores: a falta de maturidade científica prejudicou a qualidade dos relatórios.

Este último foi considerado o principal desafio a superar. Tendo em conta a inexperiência dos estudantes – investigadores, a frequentar ainda o primeiro ano da licenciatura, as lacunas que apresentaram podem ser expectáveis, mas considera-se necessário planear estratégias para as superar. Nesta perspetiva, elencamos abaixo as três principais lacunas dos relatórios apresentados e sugestões de melhorar a serem implementadas em futuros projetos pedagógicos semelhantes:

Linguagem científica pouco desenvolvida

Os estudantes demonstram pouca familiaridade com a escrita científica. Constatam-se falhas na citação de fontes e na apresentação rigorosa de informações sobre o projeto BED. Pode ser um sintoma de desconhecimento da linguagem científica, ‘desatenção’, falta de interesse ou tempo por parte dos alunos que fizeram o trabalho.

Enquadramentos teóricos superficiais

Apenas alguns relatórios apresentam enquadramentos teóricos com o mínimo de qualidade, no entanto, restringem-se a um registo descritivo. Os textos não apontam para uma leitura aprofundada ou reflexão crítica sobre as fontes citadas.

A aula incluída no cronograma do projeto sobre enquadramento teórico foi marcada pela dificuldade de concentração dos alunos.

Conclusões desconectadas dos resultados apresentados

Mesmo com descrições previamente corretas sobre o projeto e a sua metodologia, a maioria dos trabalhos apresenta conclusões superficiais e sem ligação direta com o que foi apresentado ao longo do texto.

3.2 O bem-estar digital na visão dos alunos do ensino secundário: percepções e recomendações

No âmbito do *workshop* dedicado ao bem-estar digital, os alunos do secundário foram convidados a participar numa atividade interativa através da plataforma Mentimeter. As questões propostas pretendiam explorar a sua visão sobre o passado pré-digital, como encaram a relação da sua geração com a vida digital em geral, com o telemóvel e com as redes sociais e sobre o que ensinariam aos adultos.

No total, foram colocadas cinco perguntas em forma de afirmações incompletas, às quais deveriam responder com textos curtos - “*sem meu telemóvel eu...*”; “*se pudesse ensinar algo aos adultos sobre o mundo digital ensinaria...*”; “*antes das tecnologias digitais a vida era...*”; “*as redes sociais permitem que eu...*” - ou através de uma só palavra: “*a relação entre pessoas da minha idade e a vida digital é...*”.

Estas respostas, recolhidas de forma anónima e espontânea, oferecem um panorama sobre os significados que os jovens atribuem às tecnologias digitais, permitindo descortinar algumas tensões e ambivalências que atravessam a experiência juvenil no ecossistema digital contemporâneo. A análise temática (Braun e Clarke, 2013) foi inicialmente realizada pergunta a pergunta, procurando identificar categorias amplas emergentes. Embora se tenha procedido à quantificação das ocorrências dentro de cada categoria – procedendo posteriormente à sua agregação – privilegiou-se sobretudo a interpretação dos significados. Para este relatório, optou-se por apresentar os resultados através de uma abordagem narrativa, organizada em torno de ideias chave das respostas às diferentes perguntas e pontuada por exemplos ilustrativos.

O passado pré-digital como espaço idealizado

Quando solicitados a imaginar como era a vida antes das tecnologias digitais, os jovens recorrem mais frequentemente a um imaginário marcado por simplicidade, tranquilidade e maior contacto social. O passado aparece como mais livre, menos *stressante* e mais “real”, revelando que muitos jovens reproduzem narrativas que circulam entre gerações mais velhas sobre os “bons velhos tempos”. Estas representações não derivam de experiência direta, mas de discursos culturais interiorizados que idealizam um tempo supostamente mais autêntico – quando a vida era mesmo “genuína” – e menos mediado tecnologicamente. Predominam, assim, emoções positivas associadas a essa vida passada, “feliz”, “divertida”, “saudável”, “bacana”.

Contudo, este não é o único modo de ver o passado. Há um conjunto limitado de respostas que o descrevem como “secante”, “monótono”, “menos informado”, sublinhando a importância das tecnologias no acesso ao conhecimento, na facilidade de comunicação e na agilidade das rotinas diárias. Assim, o presente seria considerado superior face a um passado visto por alguns como “medieval” ou “infantil”. Esta visão valoriza o progresso tecnológico e distancia-se da idealização nostálgica.

Entre estes dois polos, surgem também respostas humorísticas, embora menos frequentes – era uma vida “sem roblox”, “manteiga de pato” – ou marcadamente indiferentes, que assinalam o afastamento temporal entre os jovens e um passado que não lhes pertence (“não tava cá”). Um número minoritário de respostas revela ainda uma perceção equilibrada e crítica (“depende”, “boa e má”, “existem prós e contras”).

O conjunto mostra que a visão juvenil sobre o pré-digital é construída culturalmente, com maior peso para a idealização do que para a crítica, mas sempre atravessada pela consciência de que a vida de hoje é radicalmente distinta daquela que imaginam ter existido antes da revolução digital.

Uma relação com as tecnologias marcada por ambivalências

Quando convidados a caracterizar a relação da sua geração com o digital, os jovens recorrem de forma esmagadora a termos de conotação negativa, revelando a internalização de discursos de pânico moral que circulam amplamente em meios escolares, familiares e mediáticos. Palavras como “dependente”, “tóxica”, “obsessiva” ou “prejudicial” mostram que os jovens se veem a si próprios através

de lentes críticas, reconhecendo excessos e riscos no envolvimento contínuo com as tecnologias.

Num tom menos pessimista, mas ainda assim crítico ou mostrando a complexidade da relação, vários contributos revelam incerteza – a relação é “estranha”, “complicada” ou “goofy af”, uma palavra em inglês para descrever situações disparatadas ou ridiculamente engraçadas com a abreviação “as f***”, ou seja, “muito” (que interpretamos como exageradamente ridícula). Alguns sentem-se apanhados na teia, parecendo atribuir alguma intenção maléfica ao digital, com quem desenvolvem uma relação “amarga”, onde se sentem “manipulados”. Duas referências destacam a vida digital como fuga ou distração do quotidiano.

Apesar desse predomínio discursivo negativo, há jovens que sublinham dimensões positivas, valorizando o entretenimento, a utilidade prática (“facilita certas coisas”) e a integração das tecnologias na vida diária. Algumas respostas utilizam termos como “sociável”, “divertida”, “normal” ou “indispensável”, o que mostra uma perceção naturalizada do digital como componente inerente da experiência juvenil contemporânea.

As redes sociais entre vínculos, entretenimento e vulnerabilidades

As respostas sobre as potencialidades das redes sociais revelam um imaginário marcadamente plural, no qual estas surgem, de forma esmagadora, como redes de sociabilidade. A função comunicacional aparece destacada com grande força, para comunicar/ estar em contacto com pessoas próximas e distantes (“comunicar com o mundo”), estar a par das “fofocas”, conhecer/ falar com pessoas novas, namorar ou partilhar (“momentos”, “memes”, “informação”). É neste “estar conectado” que as redes sociais ganham sentido como espaço de pertença e inclusão.

Ao lado desta forte dimensão relacional, surge um segundo núcleo expressivo de respostas que associa as redes sociais ao entretenimento e à gestão do tempo quotidiano. Os jovens descrevem-nas como fonte constante de distração, riso, leveza e preenchimento de momentos mortos: ver vídeos, ouvir música, jogar, “passar o tempo”, “lazer”. Trata-se de um uso habitual, naturalizado, que parece organizar parte significativa do quotidiano digital. Este campo de respostas mostra que o entretenimento não é percebido como um mero acréscimo à experiência *online*, mas como uma das funções estruturantes das redes sociais, frequentemente referidas como um sítio “onde me divirto” ou “onde relaxo”.

Um terceiro conjunto de respostas mostra que as redes sociais são igualmente percebidas como espaços de descoberta, aprendizagem e abertura ao mundo. Para vários jovens, estas plataformas permitem “conhecer outras realidades”, “sair da bolha”, “ver coisas interessantes”, encontrar inspiração ou aprofundar interesses específicos. Surgem também referências ao estudo, ao acesso rápido a conteúdos educativos ou informativos e ao acompanhamento do que acontece no mundo. Embora minoritárias face às respostas sobre comunicação e entretenimento, estas menções revelam que o digital é visto como porta de entrada para diferentes formas de conhecimento e como fonte de estímulos que ampliam horizontes pessoais, culturais e até profissionais.

Menos comuns, mas significativas, são as respostas que apontam para modos de expressão criativa ou de autoria digital, em que os jovens não são apenas consumidores, mas também produtores. Alguns referem a possibilidade de “espalhar a minha arte”, criar conteúdos ou utilizar as redes como prolongamento das suas capacidades expressivas.

Outro conjunto de respostas remete para dinâmicas de visibilidade, comparação e validação social. Aqui, as redes sociais surgem como arena onde se observa e é observado: “me exiba”, “poste foto no insta”, “veja a vida dos outros”, “stalkear o ex”. Estas referências dão conta da importância das plataformas para a gestão da impressão, a construção da imagem pública e o acompanhamento constante do que os outros mostram e fazem. Trata-se de um uso que combina curiosidade, interação e vigilância, revelando as redes enquanto espaços onde se joga com expectativas sociais, pertenças e identidades.

Por fim, há um grupo de respostas que aprofunda a parte mais frágil e vulnerável da relação com as redes sociais. Alguns jovens descrevem-nas como locais de escape (“me distraia dos problemas”, “me deixar levar”), procrastinação (“perca tempo da minha vida”) ou intensificação emocional (“chore”, “sofra”, “me sinta menos mal”). Há ainda menções a experiências de identidade que parecem depender da mediação digital (“tenha uma vida dupla”, “exista”), bem como a usos intencionalmente nocivos, como “odiar a people”, “faça confusão” ou recorrer ao engano através de “catfish”. Estas respostas minoritárias oferecem pistas sobre os riscos e tensões que acompanham a presença juvenil nas redes: perda de tempo que acarreta sentimentos de culpa, exposição emocional intensa, ambivalências no autocontrolo e percepções de que o digital também pode servir para magoar.

Imaginar-se sem telemóvel: entre alternativas possíveis e desconfortos latentes

As respostas à afirmação “sem meu telemóvel eu...” mostram, antes de mais, que um número significativo de jovens tende a imaginar o que faria em vez de usar o telemóvel. Assim, a reação predominante não é dramatizar a ausência, mas preencher o vazio com atividades alternativas, quer fora do mundo digital - “estava com os meus amigos”, “lia”, “desenhava”, “brincava”, “saía de casa”, “fazia outra coisa qualquer” -, quer procurando outro dispositivo - “via televisão”, “vou direto pro meu computador”.

Para alguns, aliás, a ausência do dispositivo permitiria que recuperassem tempo para se focar “no que importa” ou é considerado “melhor”. Alguns antecipam maior produtividade, menos distrações e uma relação mais presente com o mundo físico. Outros, sem propor o preenchimento desse “vazio”, têm confiança da sua capacidade para “lidar com isso” ou reconhecem que, apesar de “aborrecida”, “sobrevivo”. Dezanove revelam alguma indiferença.

Um número não negligenciável de respostas associa, porém, a ausência do telemóvel a expressões de desconforto emocional ou a uma sensação de dependência mais marcada. Estes relatos combinam descrições de tédio ou vazio — “sem nada para fazer” — com situações de ansiedade, tristeza ou mesmo desespero. Alguns jovens expressam insegurança ou desorientação, como em “sinto-me mais perdida” ou “sinto-me um pouco sem rumo”, enquanto outros destacam consequências comportamentais imediatas, como irritabilidade ou dificuldade de concentração (“fico chata”, “não consigo me concentrar”). Há ainda respostas que recorrem ao exagero ou ao humor sombrio — “morro”, “choro”, “corto-me” — refletindo a percepção de que a privação do telemóvel afetaria de forma intensa o seu equilíbrio emocional e a forma como se percebem a si próprios. Estas respostas revelam ainda que, para alguns jovens, a ligação afetiva ao dispositivo – ou ao que conseguem através dele — ultrapassa a sua utilidade prática.

Em menor número, surgem referências às limitações que sentiriam: não conseguir comunicar, não aceder a informações, perder funcionalidades como o despertador, a música, a câmara ou o contacto com a escola. Aqui, o telemóvel é visto sobretudo como ferramenta multifuncional, cuja ausência exige reorganizar rotinas ou recorrer a outros objetos.

Destacando antes as ambivalências de um contexto sem telemóveis, cinco respostas identificam simultaneamente aspetos positivos e negativos, numa boa

súmula de tudo o que relatámos até ao momento. São particularmente ilustrativos os seguintes exemplos:

“Tinha FOMO, ficaria entediada e ia passar mal. Contudo provavelmente seria mais saudável”

“Fico bem se tiver com amigos, mas se não tiver fico sem tiktoks 🥹”

“Teria, por um lado, uma vida mais saudável e feliz, com mais tempo para fazer outras coisas, mas teria algumas dificuldades em comunicar com amigos e família”

Literacia digital inversa: ensinar os adultos

As respostas relativas ao que ensinariam aos adultos mais velhos sobre tecnologias revelam um interessante deslocamento das hierarquias tradicionais do conhecimento. Os jovens posicionam-se como detentores de competências superiores às dos adultos, particularmente no que se refere à navegação segura, ao pensamento crítico e à interpretação dos conteúdos digitais. O tema da desinformação surge de forma recorrente, com vários jovens a referirem a necessidade de ensinar os adultos a distinguir conteúdos fiáveis de conteúdos manipulados, especialmente em plataformas como o Facebook. As referências a burlas, fraudes *online* e riscos das tecnologias demonstram que os jovens percebem vulnerabilidades nas gerações mais velhas — que identificam não raras vezes com preocupação (“a terem mais cuidado com os perigos da net”).

Paralelamente, algumas respostas revelam ironia e frustração perante dificuldades consideradas básicas, sugerindo uma perceção dos adultos como pouco autónomos no ambiente digital (“ensinava a pesquisar as coisas que não sabem para não me perguntarem a toda a hora”). No entanto, este humor convive com pedidos de reconhecimento: vários jovens enfatizam que os adultos devem confiar mais neles (“deixem que nós vos ensinemos”), valorizar a sua competência e abandonar estereótipos que os associam à irresponsabilidade ou ao uso “inconsciente” das tecnologias (“os jogos NÃO influenciam a minha vida”). Aliás, alguns referem que ensinariam a reconhecer as vantagens do mundo digital – “Que pode ser útil”, “que o mundo digital não tem apenas desvantagens, pode ser bastante bom em certos casos”.

Uma minoria admite não ter nada que ensinar e alguns referem também que ensinariam a não se envolver com o digital (“a largar isso”, “a não entrar nessa vida”).

3.3 Como os jovens e as escolas podem promover o bem-estar-digital

Na conclusão do *workshop*, os alunos participaram numa atividade final que consistiu em responder a um formulário com duas solicitações: 1. Identificar três estratégias que pessoas da sua idade podem adotar para promover o seu bem-estar digital individual e 2. Identificar três medidas que as escolas podem adotar para promover o bem-estar digital. As respostas foram elaboradas em duplas ou excecionalmente em trios para promover debate e reflexão.

No total, os alunos das escolas preencheram 84 formulários que foram posteriormente examinados utilizando o método da análise temática com o objetivo de identificar e interpretar de modo sistemático padrões de significado, ou "temas", nos textos produzidos (Boyatzis, 1998). A análise inspirou-se no modelo de seis etapas de Braun e Clarke (2013): familiarização com os dados, geração de códigos iniciais, busca de temas, revisão de temas, definição/nomeação de temas e produção do relatório. Tendo em conta os objetivos deste estudo, este método permite a compreensão das perspetivas dos jovens sobre o que eles próprios e a escola podem fazer para promover o seu bem-estar digital.

Os jovens

As respostas sobre as estratégias que os jovens podem adotar para promover o seu bem-estar digital individual foram categorizadas em quatro temas – 1. Restringir o tempo de ecrã, 2. Desenvolver o uso consciente, 3. Investir em atividades offline e 4. Informar-se sobre os perigos *online* e tomar medidas de segurança – apresentadas abaixo desde a mais predominante à menos frequente.

Restringir tempo de ecrã

Discursos que enfatizam a necessidade de diminuir o tempo de uso das tecnologias digitais, especialmente do telemóvel, sobressaem como a principal estratégia identificada pelos jovens para promover o seu bem-estar digital. Em praticamente todos os formulários, em pelo menos uma das três estratégias sugeridas, há referência à importância de restringir o tempo de ecrã. Os discursos enfatizam principalmente o autocontrolo na gestão do tempo *online*. Assim, incluem expressões como ‘controlar o uso’, ‘restringir o número de horas’, ‘tentar passar o mínimo de tempo possível’, ‘estabelecer pausas’, ‘limitar o tempo *online*’,

‘deixar o telemóvel distante quando estamos a realizar uma tarefa’, ‘planear e definir o tempo nos ecrãs’.

Quando defendem o controlo das horas de uso das tecnologias digitais, os jovens também demonstram muitas vezes preocupação em relação ao que chamam de ‘vício’. Embora as adições comportamentais ligadas ao meio digital ainda sejam contestadas cientificamente (Vanden Abeele & Mohr, 2021), os seus discursos reproduzem um imaginário cultural generalizado (Marôpo et al., 2024), usando expressões como ‘abstinência’, ‘desinstalar as aplicações mais ‘viciantes’’, ‘fazer desintoxicação digital’, ‘combater o vício’ ou ‘praticar detox digital’. Neste sentido, uma das respostas defende que não devemos “deixar que o algoritmo nos prenda” e outra aconselha: “se sentirem que estão bastante viciados numa certa rede social, o mais certo é afastar-se da mesma”. Em três respostas os participantes sugerem que as notificações sejam desativadas.

Desenvolver o uso consciente

A segunda estratégia mais frequente identificada pelos jovens para a promoção do bem-estar digital remete para a relevância de desenvolver consciência sobre o que fazem *online*. Estas respostas demonstram uma preocupação em não ser “manipulado”, “influenciado” ou “enganado” pelos conteúdos que consomem, enfatizando a importância de “não acreditar em tudo o que vemos na net”, “saber distinguir o real do que é mostrado na internet” e “desenvolver o pensamento crítico”. Nesta perspetiva, uma das respostas defende que não devemos “idealizar os influenciadores” e outra afirma que é fundamental ter “os ideais bem definidos e saber o que está certo e errado”.

O pensamento crítico e uso consciente defendido envolve primeiramente uma curadoria do que é consumido *online*. Várias respostas defendem a importância de se “filtrar o conteúdo”, o que inclui “restringir conteúdos que nos possam afetar”, “eliminar fontes de *stress* nas redes sociais (*posts*, criadores de conteúdo)”, “evitar conteúdo tóxico e pouco produtivo”, “não seguir contas nas redes sociais que provocam o ódio”, “não ver TikTok” e “verificar as fontes de onde a informação vem de modo a prevenir a desinformação”.

O uso “responsável” é defendido várias vezes, tendo em conta três perspetivas. A primeira seria o impacto das nossas ações *online* nos outros: “ter mais cuidado com o que dizemos publicamente pois pode afetar várias pessoas”, “evitar deixar comentários de ódio e quaisquer atividades que possam afetar os outros, não fazendo aos outros o que não gostamos que nos fizessem a nós”. A segunda diz respeito ao impacto das tecnologias na nossa saúde mental em respostas que

defendem que “devemos manter um *low-profile* nas redes sociais” e “não devemos nos comparar com quem quer que seja” ou “nos importarmos tanto com o que é dito, por exemplo críticas, opiniões e coisas más no geral”. A terceira perspetiva diz respeito à gestão da impressão (Goffman, 1993) nas redes sociais, como no caso dos estudantes que afirmaram a importância de ter “atenção às fotos publicadas, (porque) pode-se sofrer *hate* e mandar a pessoa abaixo” ou de outros que defendem uma autoapresentação *autêntica*, que inclui “não mudar personalidade ou o físico com filtros na internet”, sendo “verdadeiro consigo e com os outros”.

Em suma, as respostas enquadradas nesta temática relembram a relevância de “praticar o consumo digital consciente” e “cultivar o autocuidado digital”. Para atingir tais objetivos, os participantes recomendam, além de “selecionar conteúdo com qualidade”, “participar em ações de formação ou sensibilização”, “participar em comunidade digitais”, “usar apps para hábitos digitais saudáveis”, “seguir contas nas redes sociais que promovam o bem-estar digital”, “desinstalar uma aplicação quando sentimos que não está a fazer bem tanto mentalmente como fisicamente” e “criar conteúdo construtivo e positivo”.

Investir em atividades offline

Tendo em conta a necessidade de diminuir o tempo *online* referido pela grande maioria conforme abordado no tema 1, é destacada de modo complementar a importância de desenvolver atividades *offline* identificadas como mais “produtivas”, “reais”, “benéficas” e “saudáveis”. Estas são referidas como um caminho para um melhor equilíbrio entre períodos *online* e *offline* e seriam um investimento para contrapor o uso considerado excessivo do telemóvel ou de outros dispositivos. Assim, muitas das respostas ressaltam a exigência de se substituir o “tempo gasto em atividades dependentes de tecnologias com outras atividades recreativas”. Sugerem-se desenhar, ler, pintar, cozinhar, tocar um instrumento e especialmente praticar atividades físicas e desporto que possam contrapor uma tendência ao sedentarismo identificada em várias respostas.

Além do investimento em hobbies *offline*, as respostas relacionam frequentemente o uso de tecnologias digitais ao isolamento social e nesta perspetiva são sugeridas inúmeras vezes atividades de socialização. Ressaltam a importância de “priorizar interações reais”, “aumentar a socialização”, “sair com os amigos”, “passar mais tempo a criar laços pessoalmente”, “ter uma maior conexão interpessoal” e “dar valor ao convívio com amigos e família” para atingir maiores níveis de bem-estar digital.

Informar-se sobre os perigos online e tomar medidas de segurança

Em número menos expressivo que as temáticas anteriores, algumas respostas alertam sobre a importância de “ter cuidado” e “nos informarmos sobre os perigos digitais”. A maioria das respostas aborda a questão da segurança *online* de modo generalista, sem especificar os riscos que podem ser encontrados ou as medidas a adotar. Algumas, no entanto, referem de modo específico atitudes a serem tomadas para melhorar a segurança e o bem-estar digital, que incluem principalmente não falar ou aceitar pedidos de estranhos para seguir nas redes sociais. Outras, referidas em somente uma resposta cada, incluem bloquear publicidade enganosa, não aceitar *cookies* e não abrir *links* ou *sites* duvidosos. Uma das respostas recomenda também “pedir ajuda sempre que não se sentir confortável com uma situação *online*”.

As escolas

As respostas sobre as medidas que as escolas podem adotar para promover o bem-estar digital foram classificadas em quatro categorias – 1. Fornecer formação sobre bem-estar digital; 2. Restringir o uso de telemóveis e o acesso a conteúdos e a aplicativos; 3. Promover atividades offline e 4. Utilizar o digital como ferramenta pedagógica? – apresentadas a seguir tendo em conta a predominância nas respostas.

Fornecer formação sobre bem-estar digital

A ideia de que a escola deve promover uma maior consciencialização sobre o bem-estar digital é a medida referida com mais frequência entre as respostas analisadas. Os estudantes sugerem mais “atividades”, “projetos”, “*workshops*”, “campanhas” e “aulas” de educação digital e identificam várias temáticas que deveriam ser abordadas: “cyberbullying” é a mais referida, além de outras como o “uso saudável do telemóvel”, “perigos da tecnologia”, “limite do tempo de ecrã”, “consciencializar as pessoas da dependência”, “uso consciente da tecnologia”, “segurança *online*”, “aspetos positivos e negativos das redes sociais” e “ensinar a gerir o tempo *online*”.

A ideia que predomina é que a escola deveria ter políticas de uso “equilibrado”, “saudável” e “responsável” das tecnologias digitais, sendo um ambiente acolhedor para debater sobre o tema, como sugerido em uma das respostas: “ao invés de criticarem os alunos, deveriam criar um espaço seguro para aprendermos sobre o bem-estar digital”.

Nesta perspetiva, além das iniciativas de formação, sugerem “o uso de sites e programas educativos que promovam o desenvolvimento e bem-estar digital dos alunos”, “sessões de acompanhamento para ajudar a moderar o ‘vício’” e que nas suas redes sociais a escola partilhe conteúdos sobre o tema. O papel da escola seria “alertar” e “aconselhar”, por isso há várias solicitações para que seja oferecido apoio psicológico e orientação e uma resposta refere que as psicólogas escolares deveriam abordar mais assuntos relacionados às tecnologias digitais.

Alguns estudantes também aproveitaram a atividade para solicitar aulas com menos tempo, trabalhos em grupo e ter mais intervalos como medidas que poderiam contribuir para o seu bem-estar geral.

Restringir o uso de telemóveis e o acesso a conteúdos e a aplicativos

Também muito frequente entre as respostas, estão as sugestões de restrição de uso de telemóveis, conteúdos e aplicativos no ambiente escolar. A grande maioria das fichas de atividade inclui proposta de pelo menos uma medida restritiva, por vezes referida de modo vago como “limitar”, “restringir”, “controlar” ou “determinar tempo de uso”, outras identificando claramente o tipo de restrição sugerido. A mais comum é proibir o uso de telemóveis em sala de aula, a não ser para fins educativos com autorização do professor. São também frequentes sugestões para proibir o uso de telemóveis até ao 2º ciclo de escolaridade, enquanto poucos defendem a proibição até o 9º ano e em raros casos a proibição total no ambiente escolar.

Propostas de interdição de uso de telemóveis nos intervalos também são exceção, mas há diversas propostas de que sejam banidos “em um dos intervalos”, “em intervalos regulares” ou “em um dia na semana”. Além dos telemóveis, há somente uma sugestão de restrição de outro dispositivo: sugere-se que se deveria limitar o uso de computadores a no máximo três horas seguidas por dia.

As propostas de limite de acesso a conteúdos e aplicativos no ambiente escolar, pouco numerosas, incluem proibir gravar TikToks, usar redes sociais, além de “sites e conteúdos específicos” não identificados pelos respondentes. Há ainda duas sugestões para se ter atenção ao histórico de pesquisa dos alunos nos dispositivos escolares.

Promover atividades offline

A terceira temática predominante nas respostas é a ideia de que as escolas devem promover atividades nos intervalos das aulas que motivem os alunos para se afastarem das tecnologias digitais e socializarem mais.

Predominam sugestões para que sejam desenvolvidos torneios (de jogos, xadrez, cartas, etc.) no ambiente escolar. Alguns solicitam também mesas de pingue-pongue e matraquilhos, enquanto outros sugerem jogos de mesa nas bibliotecas e espaços comuns. São também frequentes as referências a “incentivar atividades ao ar livre”, como jogos interativos e brincadeiras. Uma resposta sugere que a escola deveria recomendar aos alunos que leiam mais livros e outra que sejam realizadas mais visitas de estudo.

Utilizar o digital como ferramenta pedagógica?

Por último, temos um conjunto de respostas que abordam o uso educativo das tecnologias digitais. No entanto, aqui as opiniões dividem-se em relação ao seu potencial benéfico ou prejudicial ao bem-estar digital.

As perspetivas positivas, em número ligeiramente superior em relação às negativas, defendem a utilização do digital como ferramenta de educação para “aproveitar e utilizar os recursos que a internet nos fornece” e para “promover o seu bom uso”. A ideia, como sugere uma das respostas, seria “utilizar tecnologias em aula para realizar atividades de forma a mostrar que podem ser usadas de forma positiva”. Nesta perspetiva, são sugeridos “fazer trabalhos em grupo com os telemóveis”, atividades para “colaborar com os colegas *online* e usar aplicativos para estudo” e promover “jogos digitais”.

Por outro lado, um conjunto de respostas parece sugerir que há um excesso de uso das tecnologias digitais no contexto do ensino. As propostas de “não aplicar em demasia as tecnologias nas aprendizagens” e “desenvolver projetos mais práticos que não requerem acesso ao mundo digital” resumem esta tendência. Nesta perspetiva, há duas sugestões para não trocar os manuais impressos por livros digitais e uma para menos trabalhos digitais e para que os professores informem os alunos diretamente e não através de plataformas digitais.



4 Conclusão

O projeto BED permitiu aplicar as metodologias de investigação-ação e educação por pares entre estudantes da Licenciatura em Comunicação Social (no papel de investigadores e formadores) e alunos do secundário (enquanto sujeitos participantes no estudo e formandos). Para o futuro, pretende-se obter financiamento para implementar o projeto numa escala maior, na qual estudantes do ensino superior sejam multiplicadores do bem-estar digital junto dos seus pares nas escolas. Com este objetivo em mente, apresentamos as conclusões sobre a experiência pedagógica e também acerca da relação dos adolescentes com as tecnologias digitais. Tendo em conta os resultados da experiência pedagógica aferidos por meio de *feedback* dos estudantes da Licenciatura em Comunicação Social em reunião de avaliação, respostas ao inquérito de satisfação e participação ao longo das atividades, sugerimos cinco medidas para promover oportunidades e enfrentar desafios em futuras edições expandidas do projeto.

1. Aproveitar a disponibilidade dos estudantes do ensino superior para contactar escolas e alunos do secundário e a sua criatividade para a produção de material multimédia para fins pedagógicos e de divulgação.
2. Ajustar o cronograma de execução do projeto, tendo em conta a demora das escolas para responder às solicitações e marcar os *workshops*, além do atraso nos consentimentos dos pais.
3. Discutir estratégias com os alunos-investigadores sobre como lidar com turmas difíceis do secundário.
4. Desenvolver metodologias mais participativas e atrativas para o ensino da teoria aos estudantes-investigadores como *gamificação* (transformar conteúdos em jogos, desafios ou competições, por exemplo), ensino invertido (os alunos estudam a teoria em casa e usam o tempo de aula para discutir e aplicar), e contextualizar a teoria no quotidiano (usar memes, notícias, filmes ou experiências do dia a dia para introduzir conceitos teóricos).
5. Reforçar indicações para leituras de estudos científicos, o uso e citação de fontes científicas e o *feedback* do professor acerca do processo de escrita do relatório, explicando de modo mais detalhado o que se pretende com as conclusões e prevendo uma primeira entrega antes da versão final.

Os dados recolhidos pelos estudantes-investigadores durante a realização dos *workshops* apontam para pistas que devem ser levadas em consideração para a promoção do bem-estar digital juvenil que apresentamos a seguir em quatro pontos.

1. Os alunos do secundário relatam experiências digitais ambivalentes e plurais, reconhecendo benefícios como entretenimento, sociabilidade e utilidades práticas, mas também riscos como dependência, distração, desperdício de tempo ou manipulação.
2. Consideram-se agentes competentes no ambiente digital (em todo o caso mais que os adultos) e querem ver as suas vozes reconhecidas.
3. Revelam uma visão do digital marcada por narrativas sociais dominantes e pânicos morais interiorizados: idealização do passado (a vida era melhor sem os telemóveis), além de anseios em relação ao presente e ao futuro (perceção dos vícios e riscos que as tecnologias podem acarretar).
4. Valorizam os dispositivos tecnológicos como forma de nutrir vínculos afetivos, pertença social e inclusão.

Com base na complexidade destas vivências e perceções, as recomendações dos adolescentes participantes no estudo para a promoção do bem-estar digital incluem uma melhor gestão do tempo de ecrã, por meio do uso consciente e do investimento em atividades *offline*, além da importância de tomar medidas de segurança *online*. Recomendam também que as escolas promovam formações sobre o bem-estar digital, estimulem atividades *offline*, restrinjam o uso de telemóveis e o acesso a conteúdos e a aplicativos e utilizem o digital como ferramenta pedagógica de modo positivo e sem excessos.

5 Referências bibliográficas

- Bergold, J., & Thomas, S. (2012). Participatory Research Methods: A Methodological Approach in Motion. *Historical Social Research / Historische Sozialforschung*, 37(4), 191–222. <http://www.jstor.org/stable/41756482>
- Büchi, M. (2021). Digital wellbeing theory and research. *New Media & Society*, 26(1), 172–189. <https://doi.org/10.1177/14614448211056851>
- Chen, P., Weiss, F. L., & Nicholson, H. J. (2010). Girls Study Girls Inc.: Engaging Girls in Evaluation Through Participatory Action Research. *American Journal of Community Psychology*, 46(1–2), 228–237. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9328-7>
- Dias, P., Martinho, L., & Jorge, A. (2023). Desconexão Digital e Jovens Portugueses: Motivações, Estratégias e Reflexos no Bem-Estar. *Comunicação & Sociedade*, 44, e023014. [https://doi.org/10.17231/comsoc.44\(2023\).4466](https://doi.org/10.17231/comsoc.44(2023).4466)
- Drotner, K. (1999). Dangerous Media? Panic Discourses and Dilemmas of Modernity, *Paedagogica Historica*, 35 (3), 593–619, <https://doi.org/10.1080/0030923990350303>
- Fattore, T., Fegter, S., & Hunner-Kreisel, C. (2019). Children’s Understandings of Wellbeing in Global and Local Contexts: Theoretical and Methodological considerations for a Multinational Qualitative study. *Child Indicators Research*, 12(2), 385–407. <https://doi.org/10.1007/s12187-018-9594-8>
- Jiang, J. (2018, Agosto 12) *How teens and Parents Navigate Screen Time and Device Distractions*. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/08/22/how-teens-and-parents-navigate-screen-time-and-device-distractions/>
- Johnston, K. (2021). Engagement and Immersion in Digital Play: Supporting young children’s digital wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(19), 10179. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910179>

- Kindon, S., Pain, R. & Kesby, M. (2007). *Participatory Action Research Approaches And Methods. Connecting people, participation, and place*. Routledge.
- Kulkarni, M., Durve, S., & Jia, B. (2024). Cyberbully and online harassment: Issues associated with digital wellbeing [Pre-print]. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2404.18989>
- Hermeto Kubrusly, A. (2023). Bem-estar digital, crianças e jovens: perspectivas para além da patologização. *Pós-Limiar*, 6. <https://doi.org/10.24220/2595-9557v6a2023e7005>
- Hoge, E., Bickham, D., & Cantor, J. (2017). Digital Media, Anxiety, and Depression in Children. *Pediatrics*, 140(Suppl 2), S76–S80. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758G>
- Livingstone, S., Stoilova, M., Stănicke, L. I., Jessen, R. S., Graham, R., Staksrud, E., & Jensen, T. (2022, 9 de agosto). *Adolescents experiencing internet-related mental health difficulties: The benefits and risks of digital skills* [Relatório]. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6976424>
- Marôpo, L., Delgado, C., Rodrigues, M. R., Torres, J., Dias, P., Ferreira, E. e Costa, A. (2021). *Relatório final: Competências de informação para jovens da era digital (CIJED)*. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Marôpo, L., Jorge, A., & Tomaz, R. (2019). “I felt like I was really talking to you!”: intimacy and trust among teen vloggers and followers in Portugal and Brazil. *Journal of Children and Media*, 14(1), 22–37. <https://doi.org/10.1080/17482798.2019.1699589>
- Marôpo, L., Rodrigues, M., Delgado, C., Torres, J., Dias, P. & Ferreira, E. (2022). Culturas digitais juvenis e os influenciadores na era da plataformação da internet, in G. Rocha, R. Gonçalves & P. Medeiros. *Juventude(s): movimentos globais e desafios futuros*. Edições Húmus.
- Meier, A. (2022). Studying problems, not problematic usage: Do mobile checking habits increase procrastination and decrease wellbeing? *Mobile Media & Communication*, 10(2), 272–293. <https://doi.org/10.1177/20501579211029326>
- Nansen, B., Chakraborty, K., Gibbs, L., MacDougall, C., & Vetere, F. (2011). Children and Digital Wellbeing in Australia: Online regulation, conduct and competence. *Journal of Children and Media*, 6(2), 237–254. <https://doi.org/10.1080/17482798.2011.619548>

- OECD. (2025, 15 de maio). *How's life for children in the digital age?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0854b900-en>
- Ponte, C. & Batista, S. (2019) *EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)*. EU Kids Online e NOVA FCSH.
- Shankleman, M., Hammond, L., & Jones, F. W. (2021). Adolescent social media use and well-being: A systematic review and thematic meta-synthesis. *Adolescent Research Review*, 6(4), 471–492. <https://doi.org/10.1007/s40894-021-00154-5>
- Shaw, M., & Black, D. W. (2008). Internet Addiction: Definition, Assessment, Epidemiology and Clinical Management. *CNS Drugs*, 22, 353-365. <http://dx.doi.org/10.2165/00023210-200822050-00001>
- Sultan, M., Scholz, C., & Van Den Bos, W. (2023). Leaving traces behind: Using social media digital trace data to study adolescent wellbeing. *Computers in Human Behavior Reports*, 10, <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2023.100281>
- Valasek C. J. (2022). Disciplining the akratic user: Constructing digital (un)wellness. *Mobile Media & Communication*. <https://doi.org/10.1177/20501579211038796>
- Vanden Abeele, M. M. P. (2021). Digital Wellbeing as a Dynamic Construct. *Communication Theory*, 31(4), 932–955. <https://doi.org/10.1093/ct/qtaa024>