

APRENDIZAGENS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PERCEPÇÕES DE ALUNOS DO 4º ANO DE ESCOLARIDADE PORTUGUÊS

APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN A DISTANCIA: PERCEPCIONES DE LOS ALUMNOS DEL 4º AÑO DE ENSEÑANZA PORTUGUESA

LEARNING IN DISTANCE EDUCATION: PERCEPTIONS OF 4TH YEAR PORTUGUESE STUDENTS



Carlos Alberto FERREIRA¹
e-mail: caferreira@utad.pt



Ana Maria BASTOS²
e-mail: abastos@utad.pt

Como referenciar este artigo:

FERREIRA, C. A.; BASTOS, A. M. Aprendizagens em educação a distância: Percepções de alunos do 4º ano de escolaridade português. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023009, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.15963>



- | Submetido em: 06/12/2021
- | Revisões requeridas em: 13/01/2022
- | Aprovado em: 17/08/2022
- | Publicado em: 01/01/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Vila Real – Portugal. Professora Auxiliar de Educação. Doutorado em Educação (UTAD).

² Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Vila Real – Portugal. Professora no Departamento de Educação e Psicologia. Doutorado em Educação (UTAD).

RESUMO: Com a pandemia da Covid-19, a aprendizagem passou a realizar-se a distância. Daí questionarmos as percepções de alunos do 4º ano de escolaridade português sobre essa aprendizagem, no que diz respeito aos recursos tecnológicos e aos tipos de tarefas realizados, à ajuda proporcionada aos alunos, aos obstáculos surgidos e aos aspectos positivos e negativos da aprendizagem a distância. Foi utilizada uma metodologia de investigação qualitativa com a administração de um questionário com questões abertas a três turmas daquele ano de escolaridade de três escolas do norte de Portugal. Os resultados obtidos permitiram verificar que foram várias as ferramentas tecnológicas usadas para a aprendizagem a distância, quer para as aulas síncronas quer para a realização das tarefas escolares. Já a falta de socialização com os colegas, os problemas de funcionamento dos recursos tecnológicos, a sobrecarga de trabalho e a ansiedade dos alunos foram os aspectos mais negativos apontados por eles mesmos.

PALAVRAS-CHAVE: Covid-19. Aprendizagem a distância. Percepções. Alunos.

RESUMEN: Con la pandemia de Covid-19, comenzó a tener lugar el aprendizaje a distancia. De ahí que cuestionamos las percepciones de los alumnos de cuarto año de enseñanza portuguesa sobre este aprendizaje, en cuanto a los recursos tecnológicos y el tipo de tareas realizadas, la ayuda brindada a los alumnos, los obstáculos que han surgido y los aspectos positivos y negativos del aprendizaje a distancia. Se utilizó una metodología de investigación cualitativa con la administración de un cuestionario con preguntas abiertas a tres clases de ese año de primaria en tres escuelas del norte de Portugal. Los resultados obtenidos permitieron comprobar que existían varias herramientas tecnológicas utilizadas para el aprendizaje a distancia, tanto para clases sincrónicas como para la realización de tareas escolares. La falta de socialización con los compañeros, los problemas con el funcionamiento de los recursos tecnológicos, la sobrecarga de trabajo y la ansiedad de los estudiantes fueron los aspectos más negativos mencionados por los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Covid-19. Aprendizaje a distancia. Percepciones. Alumnos.

ABSTRACT: Due to the Covid-19 pandemic, distance learning began to take place. Hence, a questionnaire was conducted to 4th year of Portuguese school about their perceptions on this form of learning, with regard to technological resources and the types of tasks performed, the help provided to students, the obstacles that have arisen and the positive and negative aspects of distance learning. A qualitative research methodology was followed with the application of a questionnaire with open questions to three classes of that grade in three different schools in the north of Portugal. The results showed that there were several technological tools used for distance learning, both for synchronous classes and for carrying out school tasks. The lack of socialization with classmates, malfunctioning of technological resources, work overload and students' anxiety were the most negative aspects mentioned by them.

KEYWORDS: Covid-19. Distance learning. Perceptions. Students.

Introdução

A pandemia da Covid-19 e os confinamentos sociais que dela decorreram levaram a que, de um momento para o outro, os alunos tivessem que se adaptar a uma nova forma de ensino e de aprendizagem. Sendo estas realizadas na modalidade a distância, foram diversas as ferramentas tecnológicas que lhes possibilitaram participar nas aulas síncronas, realizarem as tarefas escolares e a criarem momentos de interação assíncronos com os professores e os colegas, numa perspectiva de comunicação em qualquer momento e em qualquer lugar. Daí termos questionado as percepções de alunos do 4º ano de escolaridade do ensino básico português sobre os recursos tecnológicos usados na aprendizagem a distância, as tarefas escolares realizadas nesse contexto, a ajuda obtida nas mesmas, os obstáculos enfrentados e os aspectos positivos e negativos da experiência da aprendizagem a distância. Para a obtenção de respostas, pareceu-nos adequada a utilização de uma metodologia de investigação qualitativa, com a administração de um questionário com questões abertas a alunos do 4º ano de escolaridade básica portuguesa de três turmas de escolas do norte de Portugal.

Pretendendo com este texto apresentar o estudo e os resultados obtidos, iniciamo-lo com um ponto teórico sobre a aprendizagem mediada pelas tecnologias digitais no contexto da Covid-19 e, a seguir, descrevemos alguns efeitos do uso das tecnologias digitais na aprendizagem a distância a partir de alguns estudos realizados. No ponto seguinte, descrevemos o problema e os objetivos da investigação, bem como as opções metodológicas para o estudo e, por fim, apresentamos e refletimos sobre os resultados obtidos.

A aprendizagem mediada pelas tecnologias digitais no contexto da Covid-19

A escola, enquanto instituição formal de educação, constitui um contexto educativo promotor de aprendizagens de natureza cognitiva, relacional, emocional, físico-motora e procedimental que contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos. Estas aprendizagens resultam da construção individual de cada aluno dos saberes do patrimônio cultural comum de um dado contexto social e histórico, construção esta mediada pelas ações pedagógico-didáticas dos professores, mas também do trabalho entre os alunos (COSME, 2019; COSME *et al.*, 2021). É a importância da aquisição destes diferentes saberes pelos alunos que justifica o ato de ensinar, de aprender e de avaliar (COSME *et al.*, 2021).

Com o surgimento da pandemia da Covid-19 e dos confinamentos sociais que ela trouxe, “os governos tiveram de assumir políticas educativas de substituição do ensino presencial pelo ensino a distância (envolvendo atividades remotas e não presenciais) e de intervir ao nível da avaliação” (PACHECO *et al.*, 2021, p. 188).

Fizeram-no para que fosse garantida a continuidade no acesso, por parte dos alunos, aos diferentes saberes e procedimentos do património cultural comum exigidos à escola e que estão vertidos no currículo escolar. Surgiu, assim, uma “disrupção da educação escolar” (PACHECO *et al.*, 2021, p. 188) causada pela necessidade de rápida reconfiguração do processo de ensino e de aprendizagem pelo uso de plataformas e de ferramentas tecnológicas digitais diversas (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Tal fato exigiu um rápido esforço de adaptação de professores e de alunos (FERREIRA; BASTOS, 2020; FONSECA *et al.*, 2021; PACHECO *et al.*, 2021; SANTOS; ZABOROSKI, 2020), o que tem contribuído para a aceleração da implementação do “Plano de ação para a educação digital” da Comissão Europeia para 2021-2027 (COMISSÃO EUROPEIA, 2020). Contudo, como referem Ferreira e Bastos (2020, p. 112), o ensino por meio de recursos tecnológicos digitais, decorrente do fechamento das escolas e da necessidade do ensino a distância, exigiu dos professores e dos alunos “um esforço de adaptação dos meios de ensino, reconfigurando a preparação das aulas, utilizando métodos de ensino e de aprendizagem alternativos e outros recursos didáticos e mudando papéis de professores e de alunos nesse processo.”.

Esse processo de ensino e de aprendizagem passou a concretizar-se por aulas síncronas e por momentos assíncronos de interação professor-alunos (FERREIRA; BASTOS, 2020; PACHECO *et al.*, 2021). Para este processo educativo tecnológico, o computador e/ou *tablet* com acesso à internet foram os meios privilegiados para o acesso a informações, para a interação de alunos e destes com os seus professores, para a realização de tarefas escolares. Também com as tecnologias digitais foi estimulada a comunicação professor-alunos em qualquer lugar e a qualquer momento, ao que Leyendecker e Silva (2017) designam de comunicação ubíqua.

Constituindo o uso de ferramentas tecnológicas um meio para a renovação das práticas pedagógicas (MONTEIRO; LEITE; LIMA, 2012), com elas os professores puderam ensinar conteúdos programáticos com métodos de ensino mais diversificados, proporcionando condições pedagógicas para que o ensino se centrasse nos alunos e nas suas diferentes necessidades e para que construíssem aprendizagens com qualidade (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Assim, com as ferramentas tecnológicas digitais, a

aprendizagem pode realizar-se de forma mais ativa e participativa pelos alunos, nomeadamente por: visualização e discussão de vídeos disponíveis na internet; debates sobre temas dos programas ou sobre assuntos do interesse dos alunos e/ou da realidade em que vivem; realização de *quizzes*, *Wikis* e *e-portefolios*; jogos didáticos *online*; utilização do *Kahoot*; desenvolvimento de projetos de pesquisa em pequenos grupos; pesquisa individual ou em pequenos grupos sobre temas ou problemas do interesse dos alunos e/ou da realidade atual, entre outros (FERREIRA; BASTOS, 2020).

Estas atividades para a construção das aprendizagens resultam de processos interativos a distância dos alunos com os seus colegas e destes com os seus professores, facilitando a realização de aprendizagens significativas pelos alunos. Por outro lado, este “novo normal” dos processos de ensino e de aprendizagem (PACHECO *et al.*, 2021), onde o uso das tecnologias digitais é a bússola da aprendizagem (OCDE, 2019), permitiu aos professores a supervisão e a orientação dos alunos na realização das diversas tarefas escolares e, dessa forma, na realização das suas aprendizagens. Ainda possibilitou a avaliação dos processos de aprendizagem dos alunos, permitindo o *feedback* contínuo sobre o que precisavam melhorar ou corrigir e a regulação dos referidos processos (AMANTE; OLIVEIRA, 2019).

Efeitos do uso das tecnologias digitais do ensino a distância nas aprendizagens dos alunos

O ensino e a aprendizagem a distância possibilitam a utilização de metodologias mais ativas para os alunos, maior autonomia nas aprendizagens, maior flexibilidade na gestão do tempo por parte dos alunos (FLORES *et al.*, 2012). Mas também trouxe constrangimentos verificados nas condições de aprendizagem dos diversos alunos e no seu bem-estar emocional, em resultado do distanciamento social e da ausência da interação presencial dos alunos, com consequências na qualidade das aprendizagens (FLORES *et al.*, 2021; FONSECA *et al.*, 2021; PACHECO *et al.*, 2021; SANTOS; ZABOROSKI, 2020).

Esta nova forma de ensino e de aprendizagem implica que todos os alunos tenham acesso ao computador e à internet para que possam participar nas aulas síncronas e realizarem a interação assíncrona para a comunicação entre colegas e com os professores. Sendo a escola atual frequentada por alunos de diferentes grupos económicos e sociais, a falta de acesso a essas ferramentas por parte daqueles que são carenciados economicamente, cria situações de desigualdade para a realização de aprendizagens com qualidade, podendo culminar no seu

insucesso escolar (FONSECA *et al.*, 2021; SANTOS; ZABOROSKI, 2020). Para que a desigualdade e a exclusão escolar destes alunos fosse evitada ou diminuída, as escolas ou os governos dos países tiveram de garantir os equipamentos de que esses alunos precisavam, no intuito da garantia de iguais oportunidades de aprendizagem (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Por outro lado, os alunos tiveram de fazer um esforço de adaptação às plataformas *online* e às ferramentas digitais, já que a implementação destas ferramentas requer preparação, formação e recursos adequados (LIM, 2020).

O isolamento dos alunos em casa, impedidos de socializarem e de interagirem presencialmente com os colegas e com os professores, levou à “grande dificuldade em conciliar o lazer e o estudo não presencial, culminando em um insucesso de aprendizado que está intimamente ligado a doenças como depressão e ansiedade” (SANTOS; ZABOROSKI, 2020, p. 46). A ocupação do mesmo espaço no mesmo momento pelos pais e pelos irmãos, com a utilização partilhada dos mesmos equipamentos, dificulta a aprendizagem e pode contribuir para a ansiedade e para a depressão nos alunos (FONSECA *et al.*, 2021; SANTOS; ZABOROSKI, 2020). Ainda a necessidade de aquisição de competências digitais para o uso das ferramentas tecnológicas e de adaptação à aprendizagem a distância propicia a ansiedade. É neste sentido que Flores *et al.* (2021, p. 14) afirmam que

[...] o aumento da ansiedade, a sensação de impotência, a dificuldade em concentrar-se ou em gerir o tempo em resposta à sobrecarga de trabalho, a impossibilidade de interagir e de socializar com os colegas e professores, a necessidade de passar muitas horas em frente ao computador, a dificuldade em fazer exercício físico, com impacto negativo na saúde e bem-estar dos estudantes.

De facto, para que haja condições para a realização de aprendizagens significativas, é preciso que os alunos estejam motivados para aprenderem, que sintam bem-estar emocional e que tenham condições ambientais e materiais que lhes permitam a realização das aprendizagens necessárias à continuação dos estudos e à sua formação pessoal e social.

Problema e objetivos da investigação

Portugal, tal como o resto do mundo, enfrenta a pandemia da Covid-19 e, nestes quase três anos da sua evolução, o governo português já decretou dois períodos de confinamento social, com o respectivo fechamento das escolas. Nestes períodos de confinamento social, o processo de ensino e de aprendizagem foi continuado na modalidade a distância, através de

plataformas *online* como a Zoom ou a Teams e de ferramentas tecnológicas digitais (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Tendo consciência das implicações que esta rápida mudança na forma de aprendizagem teve nos alunos do 4º ano de escolaridade, com 9 ou 10 anos de idade, delimitamos o seguinte problema de investigação: quais as percepções de alunos do 4º ano de escolaridade sobre a aprendizagem a distância?

Os objetivos a que nos propusemos para o estudo foram os seguintes: verificar os recursos tecnológicos que alunos do 4º ano de escolaridade mencionavam para a realização das aprendizagens a distância; identificar as tarefas escolares por eles mencionadas para a realização da aprendizagem a distância; identificar as ajudas tidas por esses alunos para a realização das tarefas escolares em casa; verificar as suas percepções sobre os aspectos positivos e negativos do ensino e da aprendizagem a distância.

Opções metodológicas para a realização da investigação

Considerando o problema de investigação delimitado e os objetivos a que nos propusemos, pareceu-nos adequada a opção por uma metodologia de investigação qualitativa (AMADO, 2017) concretizada pela administração de um questionário com cinco questões abertas a alunos do 4º ano de escolaridade. A opção sobre estes alunos justifica-se por serem poucos os estudos sobre as percepções de alunos deste ano de escolaridade sobre a aprendizagem a distância no contexto da Covid-19 e por serem alunos que já possuem competências linguísticas e de escrita necessárias às respostas a questões abertas.

A primeira versão do questionário continha uma questão sobre os recursos tecnológicos usados na aprendizagem a distância, outra sobre as tarefas escolares realizadas, outra sobre as ajudas obtidas na realização das tarefas escolares, outra sobre os aspectos que os alunos mais gostaram na aprendizagem a distância e, por fim, outra sobre os aspectos que menos gostaram nessa aprendizagem. Procedeu-se à validação do questionário com a administração a 4 alunos de uma turma do 4º ano de escolaridade que não iriam participar na investigação, para verificarmos a clareza das questões, a abrangência das mesmas e a necessidade de alterar a redação de alguma questão. Foi possível constatar que os alunos compreenderam as questões e que estas proporcionavam as informações pretendidas. Ainda foi solicitada a análise do questionário a dois professores do 4º ano de escolaridade, que o consideraram claro e com questões pertinentes face aos objetivos da investigação.

Antes da administração do questionário aos alunos, as direções das escolas e os respectivos professores das turmas foram informados dos objetivos do questionário e foi-lhes pedida a autorização para essa administração, garantindo-lhes o anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos (LIMA, 2006). Assim, a administração foi feita em outubro de 2021 a três turmas do 4º ano de escolaridade de três escolas do 1º ciclo do ensino básico do norte de Portugal, tendo respondido o total de 74 alunos. Destes, 43 eram do gênero masculino e 31 do gênero feminino e 72 alunos tinham 9 anos de idade e 2 tinham 10 anos de idade. Todos residiam na área de localização da escola que frequentavam. O questionário foi administrado pessoalmente pelos investigadores (AMADO, 2017) nas respectivas salas de aulas, tendo-o recolhido pessoalmente após a conclusão das respostas.

Os dados recolhidos com o questionário foram submetidos a procedimentos de análise de conteúdo (BARDIN, 1994; ESTEVES, 2006), dos quais emergiram as seguintes categorias e subcategorias: 1 - ferramentas usadas na aprendizagem, com as seguintes subcategorias: recursos tecnológicos usados; material escolar usado; 2 - tarefas escolares realizadas com as seguintes subcategorias: tarefas com recursos tecnológicos digitais; tarefas com outros recursos; 3 - procedimentos de trabalho em casa, com as seguintes subcategorias: procedimentos com computador e telemóvel; procedimentos com televisão; procedimentos com computador; 4 - obstáculos ao uso de recursos tecnológicos, com as seguintes subcategorias: mau funcionamento do computador; uso de outros recursos por indisponibilidade de computador; 5 - ajuda na realização dos trabalhos escolares, com as seguintes subcategorias: ajuda do agregado familiar; ajuda de outras pessoas; sem ajuda; 6 - aspectos positivos da aprendizagem a distância, com as seguintes subcategorias: tarefas realizadas; utilização de tecnologias; estar com professora e colegas; 7 - aspectos negativos da aprendizagem a distância, com as seguintes subcategorias: não estar com colegas; barulhos durante as aulas *online*; malefícios na saúde; tipos de tarefas escolares. Dado que vários alunos indicavam as mesmas ideias em várias respostas, foram contabilizadas as frequências (ESTEVES, 2006).

As palavras de alunos do 4º ano de escolaridade sobre a aprendizagem a distância

O ensino e a aprendizagem a distância exigiram um esforço de adaptação dos alunos do 1º ciclo do ensino básico a esta nova forma de aprender, considerando que é nesta fase que iniciam as aprendizagens do património cultural comum que precisam para o prosseguimento

dos estudos e para a cidadania ativa e responsável numa sociedade democrática (COSME, 2019).

Tendo verificado as percepções de alunos do 4º ano de escolaridade sobre a aprendizagem a distância, os resultados obtidos são, em seguida, apresentados por categorias que emergiram da análise dos dados recolhidos.

Ferramentas usadas na aprendizagem

Questionados os 74 alunos sobre as ferramentas usadas na aprendizagem a distância, a maioria deles (46) respondeu o computador e o *tablet*: “*Eu utilizei um tablet e um computador*” (aluno 3), e 12 alunos referiram ainda o telemóvel e a televisão: “*eu usei o computador, telemóvel, tablet e televisão*” (aluno 28). Ainda 5 alunos referiram ter usado para as aulas e para a realização dos trabalhos escolares o computador e o telemóvel: “*os recursos que usei para as aulas e para a realização dos trabalhos foram o computador e o telemóvel*” (aluno 2). De fato, o ensino e a aprendizagem a distância, motivados pelo fechamento das escolas no contexto da pandemia da Covid-19, exigiu o uso de ferramentas tecnológicas, nomeadamente de plataformas *online* como a Teams e a Zoom, do computador, do *tablet* e do telemóvel para continuarem a sua aprendizagem através das aulas síncronas e dos momentos de interação assíncronos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021; FERREIRA; BASTOS, 2020; FLORES *et al.*, 2021; SANTOS; ZABOROSKI, 2020). É por estes motivos que Fonseca *et al.* (2021, p. 2) referem que “as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) desempenharam um papel importante para com a continuidade das aulas de forma remota”. Também o programa de conteúdos televisivos “#Estudo em Casa”, da responsabilidade do Ministério da Educação português, que consistiu em aulas lecionadas por professores de todas as disciplinas para todos os anos de escolaridade desde a educação pré-escolar até aos ensinos básico e secundário para apoio ao ensino e aprendizagem a distância, foram um suporte de aprendizagem mencionado por alunos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Para além destas ferramentas tecnológicas, 11 alunos referiram ter usado os tradicionais manuais escolares, livros de fichas, cadernos, lápis, esferográficas e borrachas para as aulas e para a realização das tarefas escolares.

Tarefas escolares realizadas

No que diz respeito às tarefas escolares para as aprendizagens a distância, distinguem-se aquelas que implicaram recursos tecnológicos e outras em que foram usados outros recursos. Pois, 39 alunos disseram ter realizado “*fichas de livros, leituras de textos, um jogo online que é o Kahoot, visualização de vídeos no Youtube, pesquisas na internet*” (ALUNO 37). Já 14 alunos mencionaram que “*as tarefas foram fazer fichas dos livros, jogos online (quizzes), leitura de textos, pesquisas na internet, realização de vídeos, powerpoints relacionados com temas*” (ALUNO 9). De facto, a aprendizagem a distância incita a utilização de métodos de ensino e de aprendizagem ativos para os alunos (FERREIRA; BASTOS, 2020; MONTEIRO; LEITE; LIMA, 2012), tendo em conta a individualidade de cada um (COSME *et al.*, 2021; SANTOS; ZABOROSKI, 2020). As tecnologias digitais possibilitam aos professores uma outra intencionalidade educativa no seu trabalho (COSME *et al.*, 2021), levando à realização de diversificadas tarefas de aprendizagem que se pretendem adequadas às necessidades dos diferentes alunos. Numa lógica de renovação pedagógica, o processo de ensino e de aprendizagem envolve os alunos, individualmente ou em pequenos grupos, na construção das suas aprendizagens, o que aumenta a sua autonomia e corresponsabilização pelas mesmas (COSME *et al.*, 2021; FERREIRA; BASTOS, 2020; MONTEIRO; LEITE; LIMA, 2012). Mas ainda 22 alunos mencionaram outras tarefas, como as fichas dos livros, trabalhos de grupo, as aulas do programa televisivo “#Estudo em Casa”, a escrita de textos e a resolução de exercícios de matemática.

Procedimentos de trabalho

Os recursos tecnológicos foram usados para distintos procedimentos. O computador serviu para as aulas a distância e para os alunos falarem com os colegas. Já o telemóvel e o *tablet*, também tendo sido usados pelos alunos para assistirem às aulas, foram os meios de envio de trabalhos para os professores. Ainda a televisão permitiu aos alunos assistirem ao programa “#Estudo em Casa”: “*Eu usei o computador para falar com os meus colegas e com a professora e usei o telemóvel para enviar os trabalhos de casa*” (ALUNO 24); “*Eu para ter aulas foi no computador e depois, quando tinha trabalhos de casa, tirava foto com o telemóvel e mandava pelo computador*” (ALUNO 19); “*Eu usei o computador e telemóvel nas aulas com a professora. Mas no “Estudo em Casa” vi na televisão*” (ALUNO 43); “*Usei o computador para*

assistir às aulas e usei a impressora para mandar à professora as minhas tarefas.” (ALUNO 74).

Obstáculos ao uso de recursos tecnológicos

Apesar de o computador e o acesso à internet serem fundamentais para que ocorra o ensino e a aprendizagem a distância, 4 alunos mencionaram o mau funcionamento do computador como obstáculo à aprendizagem, levando-os a ter de usar o *tablet* ou o telemóvel: *“Eu usei um computador dos meus avós para usar na Teams e um dia fui à escola porque fui levar um tablet porque o computador não estava a funcionar bem”* (ALUNO 4); *“Usei o computador, mas um dia usei o telemóvel porque não podia usar o computador”* (ALUNO 43).

De fato, as falhas técnicas no computador e na internet criam obstáculos à realização das aprendizagens pelos alunos, o que também foi verificado no estudo de Fonseca *et al.* (2021) e no do Conselho Nacional de Educação (2021). Na realização dos trabalhos escolares, a maioria dos alunos mencionou ter tido a ajuda do pai ou da mãe, bem como dos irmãos, embora 4 também tenham referido outros familiares: *“Na realização dos trabalhos escolares no período em que tive aulas em casa, tive a ajuda da mãe e do pai”* (ALUNO 1); *“Tive a ajuda do meu pai, minha irmã e da minha mãe, que foram as pessoas que estiveram confinadas comigo”* (ALUNO 11); *“A mãe, o tio, o pai e o primo”* (ALUNO 13).

Ainda 4 alunos disseram ter sido ajudados pela professora: *“sim, tive a ajuda da professora”* (ALUNO 51) e 3 referiram não terem tido a ajuda de ninguém: *“não, porque não podíamos chamar os pais para nos ajudar”* (ALUNO 25).

Num contexto específico de adaptação a uma nova forma de aprendizagem, a ajuda aos alunos revela-se importante, porque lhes permite superar as dificuldades e reduzir a sua ansiedade face aos novos desafios colocados pela aprendizagem a distância.

Aspectos positivos da aprendizagem a distância

Para 10 alunos, o que mais gostaram na aprendizagem a distância foram *“os jogos dentro da aula, como o ‘Quem quer ser milionário’ e também de poder estar no computador”* (ALUNO 17), 12 alunos referiram ter gostado das aulas a distância e na televisão, do trabalho em casa, da visualização de filmes, da realização de vídeos e das tarefas que as professoras lhes pediram: *“eu gostei de tudo: gostei das aulas na televisão e gostei de ver filmes e de fazer*

vídeos” (ALUNO 22); “*Eu gostei de trabalhar em casa, gostei dos trabalhos que a professora mandava fazer e gostei das aulas*” (ALUNO 2).

Outros 10 alunos referiram ter gostado de “*mexer no computador*” (ALUNO 15), 8 referiram “*gostei muito de jogar quizzes e de ter aulas virtuais*” (ALUNO 37) e 6 alunos gostaram dos projetos realizados em pequenos grupos, das músicas que fizeram, das adivinhas, dos origamis, desenhos, textos e brincadeiras: “*Eu gostei de fazer música, de descobrir coisas novas e de fazer adivinhas*” (ALUNO 19); “*origamis, desenhos, textos, brincadeiras, música e projeto ‘álcool, tabaco e drogas*” (ALUNO 25); “*Eu gostei de aprender coisas novas a distância e fazer trabalhos de grupo*” (ALUNO 28).

Ainda 6 alunos mencionaram o “*falar para o Chat, de estar em casa a jogar jogos e estar ao pé da família*” (ALUNO 31) e 5 referiram “*gostei de estar com os meus colegas e professores pelo Teams, realizar os trabalhos e entregá-los*” (ALUNO 9).

Percebe-se, assim, que a aprendizagem a distância envolve os alunos em diversificadas tarefas com o recurso às tecnologias digitais de informação e comunicação, tornando-se mais apelativas e participativas pelos alunos, o que pode contribuir para melhores e mais diversificadas aprendizagens (COSME *et al.*, 2021; FERREIRA; BASTOS, 2020).

Aspectos negativos da aprendizagem a distância

Foram vários os aspectos que os alunos gostaram menos na aprendizagem a distância. O mais referido pelos alunos foi o de não poderem estar com os colegas (27 ALUNOS): “*de não poder brincar com os meus colegas*” (ALUNO 14). O ensino e a aprendizagem a distância geraram isolamento social dos alunos que conduziu em alguns casos a problemas emocionais como a ansiedade e a depressão, como referem os estudos de Flores *et al.* (2021), de Santos e Zaboroski (2020) e de Fonseca *et al.* (2021). Também 11 alunos mencionaram como aspecto negativo o ter de estar confinado em casa: “*não gostei de estar em casa fechado*” (ALUNO 57). Ainda 10 alunos indicaram as falhas técnicas do computador e do seu micro, as falhas na internet e as interferências durante as aulas: “*Eu não gostei porque a internet estava sempre a ir abaixo*” (ALUNO 6); “*O que gostei menos foram as interferências durante as aulas*” (ALUNO 12); “*Não gostei porque ficávamos sem micro e às vezes não conseguíamos ouvir*” (ALUNO 13); “*Não gostei que o computador fosse abaixo e quando eu estava a falar o meu computador desligava-se*” (ALUNO 15); “*O que menos gostei foi quando falávamos, tocava ou algo do tipo, ou quando algum colega nosso mandava mensagens durante a aula ou quando*

se portava mal e a professora gritava e não conseguia concentrar-me no que estava a fazer e às vezes o barulho de casa também me desconcentrava” (ALUNO 5).

O fato de os alunos estarem em casa e partilharem o mesmo espaço com os restantes membros da família e as interferências durante as aulas, foram fatores apontados por Fonseca *et al.* (2021) e por Santos e Zaboroski (2020) como causadores da desconcentração dos alunos na realização das aprendizagens, o que pode culminar em problemas emocionais e no insucesso escolar. Ainda 6 alunos indicaram como aspecto negativo da aprendizagem a distância a realização dos trabalhos de matemática e em livros, a realização de fichas, as aulas do “#Estudo em Casa” e, ainda, a sobrecarga de trabalho escolar: “*Às vezes trabalhávamos mais do que o horário pedia*” (ALUNO 24); “*Trabalhos de matemática, trabalhos em livros e de estar em casa*” (ALUNO 25); “*No Estudo em Casa eu não gostava das aulas porque eram um bocadinho seca*” (ALUNO 36); “*O que gostei menos foi de não aprender bem*” (ALUNO 52).

A sobrecarga de trabalho escolar que a aprendizagem a distância implicou foi também verificada nos estudos realizados por Flores *et al.* (2021) e por Santos e Zaboroski (2020). Estes últimos autores referem mesmo que “a grande questão é que muitos alunos apresentam uma grande dificuldade em conciliar o lazer e o estudo não presencial, culminando em um insucesso de aprendizado que está intimamente ligado a doenças como a depressão e ansiedade” (SANTOS; ZABOROSKI, 2020, p. 46).

Daí 1 aluno ter mencionado os ataques de ansiedade e o sedentarismo provocado por não sair de casa, que o teriam levado a engordar: “*Eu não gostei de ter ataques de ansiedade, estar em casa fez-me engordar*” (ALUNO 19).

A aprendizagem a distância resulta do envolvimento dos alunos em tarefas escolares distintas, mais aliciantes para os alunos e por eles mais participadas, caso disponham das condições técnicas para o efeito, o que pode possibilitar aprendizagens mais significativas porque foram construídas pelos alunos. Contudo, o isolamento social dos alunos e a dificuldade na gestão de tempos de estudo e de lazer podem tornar-se obstáculos a esse tipo de aprendizagens.

Todos estes aspectos negativos mencionados pelos alunos, e que também outros estudos referem, têm que ser refletidos pelos governos dos países e pelos professores na aprendizagem a distância, por forma a serem criadas as condições possíveis para os evitar ou minimizar.

Considerações finais

A alteração nos modos de realização da aprendizagem decorrida da passagem para o ensino a distância no contexto da pandemia da Covid-19 levou a que questionássemos as percepções de alunos do 4º ano de escolaridade portugueses sobre a sua aprendizagem. Os resultados obtidos permitiram-nos perceber que os alunos tiveram o computador, o *tablet*, o telemóvel e ainda o programa televisivo “#Estudo em Casa” como meios para a continuação da realização dessas aprendizagens.

Estes recursos tecnológicos possibilitaram aos alunos realizarem diversificadas tarefas escolares, como jogos, Quizzes, como o Kahoot, visualização e realização de vídeos, projetos e pesquisas sobre temas, para além de tarefas mais tradicionais como resolução de fichas dos manuais escolares, exercícios e leitura de textos. A realização deste tipo de tarefa foi apontada pelos alunos como aspectos positivos da aprendizagem a distância e para os quais tiveram a ajuda dos pais, irmãos e até de outros familiares, bem como o uso das ferramentas tecnológicas digitais para a realização. Já como aspectos mais negativos, os alunos referiram o isolamento social, com a falta de interação com os colegas e professores, os problemas técnicos relacionados com o mau funcionamento dos computadores e com as falhas na internet durante as aulas, os barulhos durante as aulas, provocados pelos restantes familiares em casa e por colegas a falarem ao mesmo tempo ou a enviarem mensagens, que, por vezes, os desconcentravam. Ainda foram considerados aspectos negativos a ansiedade causada pela necessidade de adaptação à nova realidade educativa e pelo fato de o ensino a distância exigir mais trabalho aos alunos.

Os resultados do estudo aqui apresentados, a par com os de outras investigações realizadas, terão de ser tidos em consideração pelas escolas, pelos professores e pelas autoridades nacionais para que os aspectos mais negativos possam ser diminuídos em outros momentos de ensino e de aprendizagem a distância, por forma a que os alunos possam realizar mais aprendizagens e com mais qualidade.

REFERÊNCIAS

- AMADO, J. (coord.). **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 3. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.
- AMANTE, L.; OLIVEIRA, I. **Modelo Pedagógico Virtual**. Avaliação e *Feedback*: Desafios Atuais. Lisboa: Universidade Aberta, 2019.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1994.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Plano de ação para a educação digital (2021-2027)**. Reconfigurar a educação e a formação para a era digital. Bruxelas: Comissão Europeia, 2020. Disponível em: https://education.ec.europa.eu/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_pt. Acesso em: 26 nov. 2021.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Educação em Tempo de Pandemia**. Problemas, respostas e desafios das escolas. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2021.
- COSME, A. **Autonomia e Flexibilidade Curricular**. Propostas e Estratégias de Ação. Porto: Porto Editora, 2019.
- COSME, A. *et al.* **Metodologias, Métodos e Situações de Aprendizagem**. Propostas e Estratégias de Ação. Porto: Porto Editora, 2021.
- ESTEVES, M. Análise de Conteúdo. *In*: LIMA, J. A.; PACHECO, J. A. (org.). **Fazer Investigação**. Contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora, 2006.
- FERREIRA, C. A.; BASTOS, A. M. Ensino, Aprendizagem e Avaliação no Contexto da Pandemia: Percepções de Formadores de Futuros Professores. **Laplage em Revista**, v. 6, n. 3, p. 1014-1028, set./dez. 2020.
- FLORES, M. A. *et al.* Ensino e aprendizagem à distância em tempo de COVID-19: Um estudo com alunos do Ensino Superior. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 55, p. 1-28, nov./dez. 2021. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/9189>. Acesso em: 18 mar. 2022.
- FONSECA, G. C. *et al.* As vozes de alunos do ensino médio acerca do ensino remoto emergencial: Possibilidades e desafios na aprendizagem. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/17436>. Acesso em: 11 ago. 2022.
- LEYENDECKER, C. V. N.; SILVA, B. D. Docência online em Tempos de Mobilidade e Ubiquidade: O que dizem os Professores? *In*: COLÓQUIO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE QUESTÕES CURRICULARES: EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E CRIULIDADE, 3., 2017, Cidade da Praia. **Anais [...]**. Cidade da Praia: Universidade da Cidade da Praia. 2017.
- LIM, M. **Educating despite in the Covid-19 outbreak**: Lessons from Singapore: The World University Rankings. 2020. Disponível em:

<https://www.timeshighereducation.com/blog/educating-despite-covid-19-outbreaklessons-singapore#%20>. Acesso em 29 de setembro de 2020.

LIMA, J. A. Ética na Investigação. *In*: LIMA, J. A.; PACHECO, J. A. (org.). **Fazer Investigação**. Contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora, 2006.

MONTEIRO, A.; LEITE, C.; LIMA, L. Ensinar e Aprender com Tecnologias Digitais no Ensino Superior. *In*: MOREIRA, J. A.; MONTEIRO, A. (org.). **Ensinar e Aprender Online com Tecnologias Digitais**: Abordagens Teóricas e Metodológicas. Porto: Porto Editora, 2012.

OCDE. **Pisa 2018 results**. What schools Know and can-do v. 1, 2021. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>. Acesso em: 02 nov. 2021.

PACHECO, J. A. *et al.* Educação básica e pandemia. Um estudo sobre as percepções dos professores na realidade portuguesa. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 86, n. 1, p. 187-204, mar./maio 2021. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/4346>. Acesso em: 25 jun. 2022.

SANTOS, J. R.; ZABOROSKI, E. A. Ensino Remoto e Pandemia COVID-19: Desafios e Oportunidades de Alunos e Professores. **Interações**, v. 16, n. 55, p. 41-57, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20865>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos aos alunos do 4º ano de escolaridade que participaram na investigação.

Financiamento: Nenhuma instituição financiou a investigação.

Conflitos de interesse: Não houve nenhum conflito de interesses.

Aprovação ética: Feita por peritos e pelos Professores e respetivos pais dos alunos do 4º ano de escolaridade que participaram na investigação.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: Os autores participaram, de igual forma (50%+50%), na realização da investigação e na escrita do presente artigo.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

