

## The digital experience during lockdown: reports from Generation Z students

### A experiência digital no período de confinamento: relatos de estudantes da Geração Z

Cláudia Carvalho Amador\*, Sandra Lima Coelho\*\*, Maria Isabel G. G. Castro Guimarães\*\*\*

\* Teaching Assistant, Católica Porto Business School (camador@ucp.pt)

\*\* Teaching Assistant, Católica Porto Business School (scoelho@ucp.pt)

\*\*\* Assistant Professor, Católica Porto Business School (iguimaraes@ucp.pt)

#### Abstract

In this article we intend to provide visibility to students' experiences of lockdown and draw attention to the impact of the digital world. We used an approach in which this phenomenon is taken as a total social fact that is mirrored, theoretically and methodologically, by the most recent contributions of Digital Sociology. This paper shows part of the results of an exploratory study that focuses on the digital experience of 43 young first year undergraduate students of Católica Porto Business School. These students reflected, while writing biographical narratives, on their experiences during the first wave of the Covid-19 outbreak, which forced a period of lockdown. The data collected allowed us, on one hand, to understand the role played by social networks during a period of imposed physical isolation during which face-to-face contacts were discouraged and, on the other hand, what was a unique experience, worldwide in scope, of the implementation of distance learning. Results show that these students, born in a generation which emerged in the internet era and which, to that extent, have a strong relationship with the digital world, had in the social networks an ally against isolation and physical remoteness. Results also reveal that these students have come to associate these media with feelings of discomfort and exhaustion. At the same time, the imposition of distance learning without any kind of preparation on the part of schools, teachers and students had consequences that were predicted to be disastrous. However, the dissatisfaction of these students with this form of teaching is practically generalised, not only due to the lack of preparation of schools, but also to the difficulties of adjustment of teachers, in an environment in which students felt more susceptible to distraction mechanisms and in which they admitted it was more difficult to maintain concentration during classes.

Keywords: Pandemic; Covid-19; lockdown; social networks; distance learning.

#### Resumo

Neste artigo pretendemos dar maior visibilidade às vivências juvenis do confinamento e chamar a atenção para o impacto do mundo digital, através de uma abordagem na qual este fenómeno é tido como um facto social total que se faz espelhar, de forma teórica e metodológica, nos mais recentes contributos da Sociologia Digital. Apresentamos uma análise dos resultados de um estudo exploratório que incidiu sobre a experiência digital de 43 jovens estudantes do primeiro ano das licenciaturas da Católica Porto Business School. Estes jovens recém-chegados ao Ensino Superior refletiram, através da redação de narrativas biográficas, sobre as suas vivências durante a primeira vaga do surto da Covid-19, que obrigou a um período de confinamento. Os dados recolhidos permitem, por um lado, compreender qual o papel desempenhado pelas redes sociais durante um período de isolamento imposto, durante o qual os contactos presenciais foram desaconselhados e, por outro lado, aquela que foi uma experiência única, de âmbito mundial, de implementação do ensino à distância. Os resultados revelam que estes jovens, nascidos numa geração que surgiu na era da internet e que, nessa medida, tem uma forte relação com o mundo digital, teve nas redes sociais uma aliada contra o isolamento e o afastamento físico. Demonstram, de igual modo, que estes jovens passaram a associar a estes meios sentimentos de desconforto e de exaustão. Paralelamente, a imposição do ensino à distância sem qualquer tipo de preparação por parte das escolas, professores e estudantes teve consequências que se previam nefastas. Contudo, a insatisfação destes jovens face a esta forma de ensino é praticamente generalizada, não só devido à falta de preparação das escolas, mas também

às dificuldades de ajustamento dos professores, num ambiente em que os estudantes se sentiram mais suscetíveis a mecanismos de distração e no qual admitiram ser mais difícil manter a concentração.

Palavras-chave: Pandemia; Covid-19; confinamento; redes sociais; ensino à distância.

## Introdução

Em dezembro de 2019 foi identificado, pela primeira vez, o novo coronavírus, o SARS-CoV-2, que origina a doença designada de COVID-19. O epicentro do contágio foi na China, mais precisamente, no mercado alimentar de Wuhan, na província de Huwei. A 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declara o coronavírus como pandemia mundial, contabilizando mais de 118.000 casos em 114 países e 4.291 mortos (Governo da República Portuguesa, 2020). De acordo com a Direção-Geral da Saúde, os dois primeiros casos positivos registados em Portugal datam de 2 de março de 2020, um no Hospital de Santo António e outro no Hospital de São João, na cidade do Porto. Uma das principais medidas governamentais de combate à pandemia foi a suspensão das aulas presenciais naquela que se viria a tornar a primeira vaga de confinamento, quando foi decretado o estado de emergência no país, a 19 de março de 2020 e que vigorou até 4 de maio do mesmo ano. Se o fecho dos estabelecimentos escolares não é uma novidade em caso de doenças ou de desastre natural, nunca antes se tinha assistido ao seu encerramento simultâneo em tantos países do mundo. A 4 de março de 2020, os números demonstravam que mais de 290 milhões de alunos, em mais de 13 países, estavam impossibilitados de frequentar as escolas. Com o avanço da pandemia, estes números aumentaram. De acordo com dados agregados pela Unesco (2021), no pico da crise pandémica, mais de 1600 milhões de estudantes, em mais de 195 países, estavam sem aulas nos seus estabelecimentos de ensino.

Apesar de se associar ao ensino à distância um conjunto de vantagens, nomeadamente, a possibilidade de manter a rotina dos estudos e a capacidade de interagir com os restantes colegas e professores (Ishida et al., 2013), é inegável que existe um impacto negativo nos estudantes. Efetivamente, a evidência empírica demonstra que esta forma de ensino afeta a saúde e bem-estar dos jovens estudantes (Emanuelli, 2011; Souza & Reinert, 2010). De realçar que o modo como a transição para o ensino à distância foi realizada levantou um conjunto de incertezas e de receios por parte do próprio Governo da República<sup>1</sup>, temendo-se que esta iniciativa potenciase aquilo a que alguns denominaram de "catástrofe geracional" (Unesco, 2021). Em Portugal, o encerramento das escolas data de 12 de março de 2020, restando às escolas públicas e privadas a passagem para um ensino à distância por meio do recurso a plataformas online. Esta transição para o ensino à distância não foi previamente programada ou preparada pelas escolas, professores, estudantes e encarregados de educação. Deparamo-nos com uma situação de emergência, inesperada e reativa: não houve tempo para se equipar os lares com os meios digitais necessários, nomeadamente, acesso a um computador por estudante e com acesso à internet para todo o território nacional, bem como a preparação de um ambiente de aprendizagem no espaço de cada habitação e uma formação adequada para estudantes e professores sobre as plataformas disponíveis. Tratou-se, como referimos, de uma medida

---

<sup>1</sup> Tal como noticiado no Jornal Observador a 23 de outubro de 2020. Disponível em <https://observador.pt/2020/10/23/covid-19-o-encerramento-das-escolas-e-sempre-a-ultima-decisao-afirma-ministro-da-educacao/>

de emergência e, como tal, teve consequências que se temiam nefastas para os estudantes mais desfavorecidos, mais permeáveis às desigualdades sociais e à própria exclusão digital.

Sublinhe-se que cerca de metade da população mundial, aproximadamente 3,6 milhões de pessoas, ainda não tem acesso à internet, o que significa que 463 milhões de estudantes não podem aceder ao ensino à distância (Unesco, 2021). Segundo os dados revelados no Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias (Instituto Nacional de Estatística, 2020), em 2020, 84,5% dos agregados familiares em Portugal tinham ligação à internet em casa e 81,7% utilizavam a ligação através de banda larga. Estes resultados demonstram, ainda, um aumento significativo de utilizadores de internet, de mais 3,6 pontos percentuais, em relação ao ano de 2019. Não obstante, os dados (Instituto Nacional de Estatística, 2020), refletem a relação entre as desigualdades sociais e a exclusão digital quando analisam, por agregado familiar, a relação entre classes de rendimento e maiores níveis de acesso à internet e à banda larga: nos agregados familiares do quintil mais elevado, 20% dos agregados com maiores rendimentos, apresentavam os maiores níveis de acesso à internet (96,8%) e à banda larga (94,5%). No outro extremo, no primeiro quintil, 20% com menores rendimentos, as proporções reduziam-se para 66,9% com acesso à internet em casa e 62,4% através de banda larga.

Neste artigo, damos voz à experiência de um conjunto de 43 jovens estudantes do primeiro ano do ensino superior, com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos que transitou, de forma inesperada e sem qualquer tipo de preparação, para um regime de ensino à distância, que culminou numa experiência de confinamento nunca antes vivida. Esta análise parte das reflexões presentes nas narrativas biográficas destes jovens e pretende fornecer alguns contributos não só para a análise do próprio confinamento vivenciado por uma geração com um amplo conhecimento do mundo digital e familiarizada com as redes sociais mas também, e em sentido mais amplo, dos benefícios inerentes a uma análise da realidade que analise o mundo digital como um facto social total e que, dessa forma, apreenda o modo como o digital modula o objeto de estudo, os métodos utilizados e a comunicação dos resultados da pesquisa.

Desta forma, e assumindo o papel fulcral da perspetiva teórica anteriormente explicitada, partimos de uma abordagem das principais linhas orientadoras da Sociologia Digital para, num segundo momento, apresentarmos aquela que foi a metodologia que permitiu compreender e dar significado aos sentimentos e sensibilidades dos jovens a partir das narrativas biográficas de forma a, num terceiro momento, analisarmos o impacto que as redes sociais e o ensino à distância tiveram nestes estudantes recém chegados ao ensino superior.

### **O papel fulcral da Sociologia Digital para a compreensão da realidade social**

Segundo Nascimento (2020), o termo *sociologia digital* apareceu, pela primeira vez, em 2009, num artigo de Jonathan Wynn, denominado "Digital Sociology: Emergent Technologies in the Field and the Classroom" que, tendo como inspiração a obra "Telling About Society" (2007), de Howard Becker, que procurou focar os aspetos metodológicos de pesquisa, tais como uso de gravadores e máquinas fotográficas digitais e as mudanças em sala de aula através de apresentações audiovisuais. Em 2015, Debora Lupton publicou um livro com o título "Digital Sociology" no qual argumenta que diferentes áreas da sociologia estão, inevitavelmente, conectadas com as tecnologias digitais, defendendo que, ao estudar a sociedade digital,

analisamos preocupações basilares da Sociologia, nomeadamente, a individualidade, a identidade, as relações de poder, as desigualdades sociais ou as redes sociais.

O acesso cada vez mais generalizado à internet e a diversificação e generalização de aparelhos digitais como computadores, *smartphones* e *tablets* fazem do mundo digital um fenómeno social de relevo e um espaço de sociabilidade determinante para o estudo sociológico. Apesar dos mais recentes esforços (sobretudo, desde o início do século XXI), a Sociologia tem ainda um longo caminho a percorrer, no que concerne ao estudo do mundo digital, de forma a compreendermos os seus verdadeiros impactos na sociedade e a contribuir para uma sociedade mais atenta. Como podemos estudar os impactos do mundo digital nas sociedades? Como é que a sociologia pode estudar este novo espaço de práticas sociais no qual surgem novas formas de sociabilidade e novos códigos comunicacionais? Qual o impacto da interação com dispositivos e sistemas informáticos nas diferentes dimensões da vida social? Estas são algumas das questões levantadas por autores como Lupton que defende que os indivíduos são mais do que meros usuários, mas sim “humanos digitalizados” (Lupton, 2015, p.9).

A pergunta que se impõe, neste contexto, é de qual o papel dos cientistas sociais, em especial dos sociólogos, nesta nova era digital: como poderemos contribuir para um melhor entendimento da realidade social e analisar o significado que os indivíduos atribuem às suas ações neste contexto tão específico? Noortje Marres publicou, em 2017, um livro denominado “Digital Sociology: the Reinvention of Social Research” no qual o mundo digital é estudado como um facto social total e que, por tal, a investigação sociológica nesta área deverá ter em conta o modo como o digital modula o objeto de estudo, os métodos utilizados e a comunicação dos resultados da investigação.

## **Metodologia**

O exercício que nos propomos desenvolver neste artigo é o de, em primeiro lugar, examinar a experiência vivenciada pelos jovens estudantes durante o primeiro período de confinamento nacional, tendo em consideração o impacto do digital, analisando o impacto das redes sociais e do ensino à distância numa geração reconhecida pela facilidade com que domina o mundo digital. Em segundo lugar, incluir os efeitos das tecnologias digitais na própria prática de investigação, através do uso de tecnologias digitais que potenciem o processo de pesquisa. Neste ponto específico, o trabalho foi desenvolvido com os estudantes através de uma plataforma online (*Blackboard*), com o apoio constante possibilitado através da troca de emails, bem como do uso de aplicativos de análise qualitativa como o *Voyant Tools*. Por último, teríamos a partilha não só com um público mais especializado através da publicação em revistas de divulgação de conhecimento associado ao mundo digital de forma gratuita, bem como uma exposição ao público em geral através das nossas próprias redes sociais, permitindo uma maior visibilidade do trabalho, mas também na linha de pensamento com sociólogos como Pierre Bourdieu que defendiam que “a sociologia deve restituir aos homens [e mulheres] o sentido dos seus atos” (Socha, 2010). Paralelamente ao exercício proposto para levar a cabo a reinvenção do processo de pesquisa de acordo com a estratégia proposta por Marres (2017), compete-nos apresentar o contexto que propiciou o desenvolvimento deste estudo e explicar a preferência pela análise qualitativa, mais concretamente, pelas narrativas biográficas para conseguirmos analisar a experiência digital durante o período de confinamento para estes jovens da Geração Z.

No contexto da unidade curricular de (*Informação retirada para submissão*), lecionada nos cursos de (*Informação retirada para submissão*), convidámos os estudantes a narrar as suas experiências durante o primeiro confinamento. Estas experiências foram relatadas na forma de narrativa biográfica entre setembro de 2020 e dezembro do mesmo ano, altura em que os estudantes já estavam no ensino superior, mas a experiência sobre a qual refletem remete para o ensino secundário. O objetivo seria o de estes jovens concretizarem um projeto, no qual teriam de escrever as suas narrativas, refletindo criticamente sobre a sua experiência de confinamento. Narrar uma história de vida tem por intuito perceber o conhecimento dos entrevistados, ou dos próprios narradores, sobre experiências e acontecimentos sociais relevantes, de modo a construir uma imagem fidedigna das memórias existentes. A narrativa fornece ao investigador uma panóplia de informações que permitem analisar e interpretar as experiências vividas e os contextos em que essas experiências decorreram. As narrativas permitem que o investigador beneficie de uma abordagem mais compreensiva do universo de experiências do narrador.

O campo de estudo não foi, assim, uma situação fictícia ou artificial, mas sim as interações e práticas dos estudantes na vida quotidiana situada num determinado momento das suas vidas. Os dados advieram do registo escrito das suas experiências e vivências. Tratou-se, pois, de uma narração retrospectiva das suas experiências, uma reflexão sobre os acontecimentos da sua história pessoal, "relatados da maneira como foram vividos pelo narrador, enquanto ator" (Schütze, 1976, cit. em Flick, 2005, p. 102). Partiu-se, deste modo, do conhecimento experiencial de episódios vividos numa determinada situação. Este procedimento metodológico permitiu conhecer, analisar e refletir sobre os fenómenos habituais no quotidiano. Pretendia-se que o texto final fosse um texto analítico e reflexivo, resumindo aquilo que é a essência do processo de investigação qualitativa: caminhar da teoria para o texto e deste, novamente, para a teoria (Flick, 2005), de modo que, no final do processo, o entrevistado (neste caso, o estudante-narrador) seja um "perito e teórico de si próprio" (Schütze, 1983, cit. em Flick, 2005, p. 103).

Os estudantes redigiram uma narrativa autobiográfica contextualizada nas questões de projeto supramencionadas. A escrita foi orientada por um guião que teve por base domínios de existência, isto é, blocos temáticos que serviram de estrutura à narrativa, do qual destacamos para este artigo a Escola e a respetiva reflexão a que os alunos foram convidados a refletir sobre o impacto da escola online na estruturação do seu quotidiano.

O momento de escrita foi autónomo, mas os estudantes foram convidados a partilhar as suas narrações e a desenvolver alguns pontos que não estavam analisados de forma crítica. Estas narrativas foram desenvolvidas no contexto de aulas à distância, através da plataforma Blackboard, e com troca de emails entre estudante e docente sempre que o estudante considerasse necessário. A análise do discurso considerou vários momentos, desde a identificação das categorias de análise, a sua análise e interpretação, com o uso de aplicativos de análise qualitativa como o *Voyant Tools* que nos permitiram analisar os diferentes textos que compõem as narrativas, bem como identificar subcategorias de análise como a importância das redes sociais e o papel do ensino à distância no caso específico deste artigo.

A leitura destas narrativas proporcionou um conhecimento aprofundado sobre as sensibilidades, emoções e sentimentos experienciados pelos estudantes durante o confinamento. Estamos perante jovens que adiaram a sua entrada no mercado de trabalho (e na vida adulta), optando por aumentar as suas qualificações (Brannen & Nilsen, 2002) e que desejam, nesta fase das suas vidas, "viver a vida" e "gozar a liberdade", saindo à noite, viajando, divertindo-se, convivendo, antes de "assentarem", ou seja, de assumirem as rotinas

e obrigações inerentes à vida adulta (Guerreiro & Abrantes, 2005). Repentinamente, estes jovens viram-se não só privados dessas experiências de vida, como confinados ao espaço habitacional durante cerca de um mês e meio em que o mundo digital se afigurou como um escape, mas também como fonte de isolamento., como veremos adiante. Por ora, deter-nos-emos na importância das redes sociais durante o período de confinamento.

### **A importância das redes sociais no período de confinamento**

O estudo do mundo digital é um fenómeno ainda mais relevante nas camadas mais jovens da população, os chamados "nativos digitais" (Cardoso et al., 2018) que, mesmo antes do confinamento decretado pelo Governo, detinham no mundo digital um elemento mediador das interações sociais. Neste âmbito, ressaltam-se as redes sociais, que ocupam um papel central nas dinâmicas relacionais (Urry, 2003; Boyd, 2016) na medida em que são parte integrante do quotidiano como forma de comunicar (Bargh & McKenna, 2004; Neves, 2015). Podemos identificar estes elementos no seguinte excerto de uma das narrativas:

*"Apesar de tudo isto, nós temos a sorte deste vírus ter aparecido num mundo onde a tecnologia já está bastante enraizada nas nossas vidas, e comunicar por mensagem e chamada é era algo que fazemos com bastante frequência, embora sempre com o complemento do encontro físico, longe de um mundo puramente virtual. Logo após as primeiras semanas de confinamento foi lançada uma aplicação cujo objetivo era facilitar a comunicação à distância de modo a que conseguíssemos estar o mais próximo dessas pessoas, longe, mas sempre perto da câmara. Fazer videochamadas todos os dias passou assim a ser um novo hábito essencial." Elsa*

Num dos estudos mais recentes acerca da sociedade em rede em Portugal, datado de 2015, os os autores distinguem seis grandes domínios de utilização pelos cibernautas: comunicação; informação; informação sobre a atualidade; entretenimento; bens e serviços; e conteúdos gerados pelo utilizador. Na época em que a obra foi escrita, a atividade mais citada era a utilização do correio eletrónico (88%), seguida pela utilização da internet para contactos com a rede de amigos (81%), procura de informação sobre produtos e, por fim, a utilização de sítios de redes sociais (70 a 80%) (Cardoso et al., 2015).

Ao contrário das gerações mais velhas, os mais jovens tendem a utilizar a internet de forma mais complexa, com uma maior utilização para entretenimento e como forma de comunicar com outros (Cardoso et al., 2018). Dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estatística (2020), durante o contexto da pandemia, sugerem que a percentagem de utilizadores de internet aumentou em relação ao período homólogo de 2019. Esta tendência está presente nos jovens incluídos neste estudo que, durante a pandemia, utilizaram redes sociais de plataformas online para manter o contacto com os amigos, através do uso generalizado de aplicações como o Instagram (aplicação que permite a partilha de fotos e vídeos nas redes sociais), o *TikTok* (aplicação que permite criar vídeos que se podem tornar virais), o Houseparty (aplicação para o telemóvel que mistura jogos e videoconferências) e outras com finalidades similares:

*"O vírus impossibilitou-me de estar com as pessoas que gosto, por isso, tive de arranjar formas de continuar em contacto com elas. Para manter contacto entre essas pessoas, as redes sociais tiveram um papel*

*extremamente importante, pois através delas fazíamos videochamadas de grupo, trocava mensagens, áudios, etc. Também os videojogos foram um elo de ligação com alguns amigos meus.” João*

Paralelamente, ganharam mais relevância plataformas de *streaming* como a Netflix, que disponibiliza várias séries, filmes e documentários. O estudo desenvolvido pelo Observatório da Comunicação (Cardoso & Baldi, 2020), analisou o aumento dos consumos de media no confinamento e conseguiu identificar que a Geração Z foi a que mais alterou o seu consumo, tendo mais de metade da amostra visualizado conteúdos em plataformas como a Netflix ou a HBO (55,6%) e visualizado a televisão no seu registo mais tradicional (32,2%), concluindo que esta foi a geração que, para além de ter consumido mais media em quantidade, também o fez de forma mais diversa. De realçar, igualmente, que através de alguns videojogos, os jovens também podem entrar em contacto uns com os outros, pelo que jogar passou a ser muito mais do que uma prática de lazer. Ocupar o dia-a-dia a olhar para um ecrã passou a ser uma rotina para estes jovens que, noutra situação, até poderiam ver com agrado esta prática, consideraram-na monótona e denominaram-na de “hábitos menos saudáveis”:

*“Para me habituar a toda esta nova situação, criei novos hábitos, e alguns menos saudáveis. Passava a maior parte do meu tempo à frente da televisão e do telemóvel, a jogar jogos, ver séries e filmes. Usava os jogos como refúgio, pois, como podia falar com os meus amigos enquanto jogava com eles, era a nossa forma de pôr a conversa em dia e de comunicar uns com os outros.” Manuel*

Os relatos dos jovens sugerem, tal como já indicado por outros autores (Cotten et al., 2012; Hampton, 2003) que o mundo digital permite superar o afastamento geográfico, contribuindo para a diminuição da solidão e da depressão, proporcionando um sentimento de inclusão. No entanto, é relevante demonstrar que um hábito *normal* e apreciado por grande parte destes jovens (passar o dia em frente ao ecrã) passou a ser vislumbrado como um momento rotineiro e potenciador de desconforto e bastante exaustivo. Contudo, tal como as gerações mais velhas, que sentiram o impacto do confinamento por estarem mais longe da família e dos amigos e por não poderem desenvolver as suas atividades de lazer (Lapa & Reis, 2021), foi através do ecrã que muitos destes jovens conseguiam contrariar sentimentos de solidão e alimentaram momentos de socialização online com familiares e amigos:

*“Deixei de ver os meus amigos, o que, anteriormente, acontecia todos os dias, e talvez tenha sido aquilo que mais me fez falta durante o processo de quarentena, mas também foi o que mais me fez dar valor: a eles e ao tempo que passamos juntos. Como vê-los era algo muito comum, era algo que tinha como garantido.... Foi um choque passar meses e meses sem eles! Algumas vezes, passou-me até pela cabeça que a nossa amizade poderia não voltar a ser a mesma, o que também me causou alguma inquietação. O confinamento foi mesmo isto, começar a duvidar de se alguma vez a minha vida voltaria ao normal.” Inês*

### **O impacto do ensino à distância durante o confinamento**

Atenda-se que os jovens estudantes que integram esta amostra associaram ao ensino à distância um conjunto de dificuldades desencadeado por múltiplos fatores que não exclusivamente o fator económico. Ao

contrário do que aconteceu com várias famílias, com escolas públicas e em algumas regiões do interior, em que os rendimentos familiares e o acesso à internet são mais limitados<sup>2</sup>, as narrativas aqui apresentadas não espelham as desigualdades do sistema educativo, mas permitem-nos aferir que até nas classes com maior volume de capital económico os estudantes sentiram os efeitos da transição para o ensino à distância e declaram, na sua grande maioria e a par com a maioria dos estudantes inquiridos noutros estudos (Conselho Nacional de Educação, 2021), que preferem o sistema de ensino presencial.

Em paralelo com os resultados de alguns estudos nacionais desenvolvidos através de uma abordagem quantitativa, com uso de inquéritos por questionário (OP. Edu - Observatório de Políticas de Educação e Formação, 2020; CONFAP, 2020; FENPROF, 2020; Projeto Sintra ES+, 2020), entre as principais dificuldades enunciadas pelos estudantes destaca-se a dificuldade de concentração que deriva da existência da diversidade de *gadgets* disponíveis na habitação e que constituem fatores de distração:

*"Sentia, e ainda sinto, que este tipo de ensino [online] não é tão rentável como o ensino presencial. Penso que há uma tendência muito maior para nos distrairmos, visto que estamos sempre na nossa zona de conforto (a nossa casa). É como se nunca saíssemos realmente do nosso estado de repouso e, mesmo quando estamos a ouvir uma aula, a nossa atenção acaba por não ser a maior."* Maria

A experiência do ensino superior através de um ecrã de computador é um prolongamento do que estes estudantes viveram no final do ensino secundário, o que faz com que não sintam que tenha havido uma cisão entre o final do ensino secundário e o ingresso no ensino superior: as experiências vivem-se através de um ecrã de computador, escondidas atrás de uma câmara que se mantém quase sempre desligada. A interação entre docentes e estudantes é bastante mais limitada quando as câmaras não se ligam. Alguns estudantes admitem que não ligam as câmaras por não quererem, apesar de expressarem o seu desagrado por essa falta de ligação com os professores. Acresce que os estudantes identificam diferentes enquadramentos que podem explicar o surgimento dessas dificuldades. Alguns estudantes relatam que sentiam essas dificuldades porque o espaço no qual assistiam às aulas era o mesmo no qual outros elementos do agregado familiar mantinham outras atividades, o que impossibilitava o acesso a um ambiente desejavelmente propício a uma boa aprendizagem:

*"Os primeiros tempos de adaptação à nova realidade não foram fáceis. Desde os problemas de conexão, dado o elevado uso de internet cá em casa (mãe a dar aulas online, irmão a ter aulas online e eu a ter aulas online não ajudou), era difícil ouvir e ver a aula sem haver breaks constantes. "A juntar à festa" tínhamos a sobrecarga de trabalhos que os meus professores davam e o aproximar dos exames nacionais, sem contar com a realização dos relatórios de conclusão do estágio profissional e da elaboração da Prova de Aptidão Técnica."* José

---

<sup>2</sup> Ver, por exemplo, o estudo de Esteves et al. (2021), "Crianças em Portugal e ensino à distância, um retrato" que foca a questão das condições das famílias na transição para o ensino à distância bem como Martins (2020), "A educação e a covid-19: desigualdades, experiências e impactos de uma pandemia não anunciada", que analisa as condições das famílias, mas também o acesso à tecnologia como uma das variáveis a ter em consideração quando analisadas as desigualdades.



*"Fomos submetidos a um regime de ensino online, em que se tornou cada vez mais complicado acompanhar e realizar todas as tarefas que nos eram propostas, era assumido pelos professores que, como nos encontrávamos em casa, tínhamos tudo para fazer mais trabalhos, mais momentos de avaliação e mais tempo para dedicarmos aos estudos, esquecendo-se de todos os obstáculos por detrás de um ensino à distância, como a dificuldade de concentração ou o facto de termos de partilhar o mesmo espaço com outras pessoas que se encontram em reuniões online ou aulas, como era o meu caso. Éramos quatro numa sala, todos em reuniões ou aulas online em que a coordenação de horários era extremamente difícil." Inês*

Outro ponto em comum com outros estudos nacionais sobre este tema (OP. Edu - Observatório de Políticas de Educação e Formação, 2020; CONFAP, 2020; FENPROF, 2020; Projeto Sintra ES+, 2020), é que os estudantes, sobretudo do 10.º e 12.º anos de escolaridade, não se sentiam bem preparados para os exames nacionais, o que lhes causava ainda maior preocupação e ansiedade:

*"Com o ensino à distância, a determinação diminuiu e a ansiedade para com os exames nacionais aumentou – não sabia o que esperar e não me sentia preparada. Senti-me obrigada a auto motivar-me e a estudar por mim. Por mais que a escola se esforçasse para que nós, estudantes, não nos sentíssemos perdidos durante o estudo, a verdade é que foi o que aconteceu. A partir de casa os professores não conseguiam ter a perceção do trabalho e esforço de cada um, pelo que tudo dependia da nossa responsabilidade e vontade de aprender." Inês*

Paralelamente, os estudantes sentiram que a quantidade de trabalho solicitada pelos professores era desproporcional ao tempo que tinham para a concretizar (cit. em Conselho Nacional de Educação, 2021):

*"Fomos submetidos a um regime de ensino online, em que se tornou cada vez mais complicado acompanhar e realizar todas as tarefas que nos eram propostas, era assumido pelos professores que, como nos encontrávamos em casa, tínhamos tudo para fazer mais trabalhos, mais momentos de avaliação e mais tempo para dedicarmos aos estudos, esquecendo-se de todos os obstáculos por detrás de um ensino à distância" Inês*

De realçar, contudo, que as condições prévias de ensino ou de preparação por parte das escolas tiveram um papel fulcral naquela que viria a ser a adaptação a esta transição por parte dos estudantes. A familiaridade com as plataformas de aprendizagem digital e com os meios de comunicação online (nomeadamente, o email, o Zoom e o Teams) por parte de estudantes e professores no período pré-pandemia, a forma como os conteúdos das aulas foram planeados para este novo tipo de ensino em que a atenção fica dispersa, a autonomia por parte dos estudantes no seu processo de aprendizagem são exemplos de algumas variáveis que devemos ter em causa neste tipo de análise e que são importantes para a reflexão sobre o impacto das desigualdades sociais no período pandémico.

A dificuldade de alguns estabelecimentos de ensino na adaptação ao mundo digital levou o Governo da República Portuguesa a criar um programa com o intuito de universalizar este tipo de ensino com a disponibilização de cem mil computadores e de planos de formação. Esta prioridade surge no Programa de Estabilização Económica e Social (Ministério da Educação, 2020). Estas dificuldades não foram sentidas pelos

estudantes da amostra, na medida em que dispunham dos meios digitais disponíveis nas suas habitações e nos próprios estabelecimentos de ensino:

*"Relativamente à "telescola" foi e continua a ser uma experiência horrível. Não gosto nada, na altura a adaptação foi simples porque a minha escola já trabalhava com o Office 365 e rapidamente nos adaptamos ao Teams. O Teams passou a ser a minha "escola". Sempre gostei muito de ir à escola, apenas pelo lado da sociabilidade, adorava ir e ficar mais 5 minutos na treta com os meus amigos após o intervalo acabar. Às vezes até faltávamos às aulas para jogar às cartas. Senti falta da proximidade que tinha com os meus professores, de passar no corredor e dizer aquele bom dia ou boa tarde. Senti falta das minhas queridas amigas, empregadas e funcionárias do colégio com quem ficava a conversar sempre que pedia para ir à casa de banho a meio da aula. Para nem falar em todos os eventos envolve de um 12.º ano que não aconteceram e que ficaram em branco na vida dos finalistas do ano de 2020."* Ana

Contudo, a falta de preparação de alguns professores para os desafios desta forma de ensino criou algumas dificuldades. Vejamos o caso de um estudante que reconhece que teve dificuldades no ensino à distância na escola, mas que, não obstante, mostrou-se satisfeito com as aulas de explicação que teve no mesmo tipo de modalidade de ensino:

*"O confinamento trouxe para mim várias dificuldades ao nível de aprendizagem escolar. O ensino online não é uma boa forma de ensino, pelo menos, na minha opinião. Ao estarmos em casa, no nosso conforto, com as nossas coisas, ainda por cima sem ter de ligar câmara, tudo isto faz com que não consiga estar sempre 100% concentrado. Por outro lado, passei a ter explicações de Matemática em casa pelo computador, e adaptei-me bastante bem e para mim foram tão eficazes como as presenciais."* João

É notória a ausência, por parte dos estudantes, de uma conceção de ensino assente na construção de autonomia no processo de aprendizagem. Apesar dos vários métodos que têm sido utilizados com o intuito de apelar a uma maior participação do estudante no processo de aprendizagem, de forma a contribuir para a sua emancipação intelectual, esta participação está muito aquém das expectativas. A promoção da autonomia é, pelo menos, em termos institucionais, incentivada desde o Ensino Básico, através da promoção da realização de atividades "rentabilizadoras da autonomia, responsabilização e criatividade de cada aluno" (Ministério da Educação, n.a., p.24) até ao Ensino Superior, no qual o desenvolvimento de competências como a autonomia e o próprio estudo autónomo são pilares orientadores de vários documentos do Processo de Bolonha (Fernandes et al., 2015). Contudo, são vários os estudos que apontam que, mesmo no Ensino Superior, os estudantes sentem dificuldade para conseguir obter a autonomia necessária para concretizar o sucesso esperado (Velooso et al., 2010; Almeida, 2013; Costa et al., 2014).

Privados do espaço de sala de aula presencial, no qual o professor tem um duplo papel (o de ensinar e o de supervisionar), nem todos os estudantes conseguiram manter a atenção nem, tão pouco, a vontade de participar de uma forma mais ativa no processo de aprendizagem, conforme podemos ler abaixo, na narração de diversas experiências de confinamento destes jovens:

*"(...) constatou que era mais difícil compreender a matéria no formato virtual, porque como havia mais distrações, como o uso de dispositivos eletrónicos sem o professor se aperceber... Para além disso, o facto de os professores não terem tempo quase tempo para adaptar o seu estilo de ensino a um formato online piorou a qualidade das aulas. Isso notou-se numa fase inicial, o que levou a uma diminuição da qualidade das aulas. Também, o Bernardo sentiu que a relação entre o estudante e o professor se perdeu com esta transição para o formato online, o que levou a que as aulas se tornassem mais monótonas e desinteressantes, prejudicando a compreensão dos conceitos. Conseguimos perceber isto quando nas aulas online nem sempre é obrigatório para os estudantes estarem de câmara ligada, logo, a maioria das vezes os professores estavam a dar a aula sem ver as caras dos estudantes, o que é altamente desmotivador, uma vez que não se apercebem se os seus estudantes estão cativados ou não com o seu discurso." Bernardo*

*"Para além do aborrecimento, a pior coisa do confinamento foram as aulas online. No meu caso, considero que o confinamento afetou o meu processo de aprendizagem, na medida em que ao ter aulas em casa existem mais distrações e tenho mais dificuldades em estar concentrado, enquanto que as aulas presenciais são melhores para aprender uma vez que estamos fechados dentro de uma sala de aula sem grande alternativa sem ser ouvir o professor." Diogo*

*"Relativamente à escola, do meu ponto de vista, as aulas online obrigaram os alunos a um maior nível de concentração, esforço pessoal para aprender e tendo em maioria dos casos sido pejorativo para o desempenho individual. A facilidade de desconcentração associou-se maioritariamente ao conforto da nossa casa que não acontecia na escola/ colégio/ faculdade/ espaço de trabalho, sendo no meu caso a Playstation, telemóvel ou até mesmo o conforto da minha cama." Paulo*

Por fim, não podemos deixar de fazer duas chamadas de atenção. Se, neste ponto específico, as narrativas redigidas pelos estudantes permitiram dar conta de uma grande regularidade quanto à desaprovação em relação ao ensino à distância, foi também possível compreender as variáveis que fundamentam as suas perspetivas, graças à análise das narrativas, o que nos possibilitou compreender, através da reflexão dos próprios estudantes, toda a abrangência desta problemática que não poderia ser captada através dos diversos inquéritos desenvolvidos a nível regional e nacional. Assim, os benefícios da análise qualitativa ficam evidentes e justificam todo o processo de compreensão, apesar da sua morosidade.

Paralelamente, foi possível detetar o papel, em primeiro lugar, que os contextos e recursos das famílias destes estudantes e do seu contributo para que o percurso escolar dos filhos (os nossos estudantes) fosse pautado pelo menor risco possível. A estes estudantes estava garantido, à partida, um conjunto de bens materiais como um computador e acesso à internet, o que lhes permitiu prosseguir com o seu percurso escolar. Apesar das dificuldades que sentiram na adaptação ao ensino à distância, essa mesma adaptação foi possível graças aos contextos familiares de origem privilegiados. Em segundo lugar, se a geração em causa teve capacidade para se adaptar a esta escola digital, os relatos demonstram que tal não foi conseguido por parte de todos os professores. Seria de considerar, em próximas iniciativas educacionais, uma maior formação quanto às tecnologias de informação e adaptação dos conteúdos formativos a esta realidade, de forma a cativar/despertar a atenção dos estudantes.

## Considerações Finais

O ano de 2020 foi um ano excepcional e particularmente fértil no que concerne a problemas suscitados pela realidade e, mais concretamente, pelas consequências da pandemia associadas à Covid-19. O mundo ficou em suspenso e refém de um vírus que afetou o nosso quotidiano e cujas consequências a longo prazo ainda são incertas. Apesar dos mais recentes avanços possibilitados pela descoberta das vacinas contra o vírus, o seu impacto foi generalizado e transfigurou a própria realidade social nas suas mais diferentes dimensões, contudo, uma dimensão ganhou ainda maior relevo: o mundo digital.

A abordagem sociológica tem como principal objetivo a interpretação e compreensão da realidade social, de forma a podermos contribuir para um maior entendimento das diferentes vivências sociais e, de forma crítica e construtiva, devolvermos à sociedade o impacto e significado das suas ações. A vivência digital é especialmente significativa numa faixa da população que não conhece o mundo sem internet nem redes sociais. Apesar do estudo das jovens gerações ter sido presença constante na produção sociológica portuguesa, sobretudo, no que concerne às identidades e culturas, valores e representações juvenis, a análise focada na sua relação com o mundo digital está ainda numa fase embrionária.

A Sociologia Digital surge como uma possibilidade de dar resposta a um conjunto de questões a que não seria possível responder sem que se tivesse em conta que estamos perante uma nova realidade social, caracterizada por um novo espaço de práticas sociais, novas formas de sociabilidade e, igualmente, de novos códigos comunicacionais. Os diferentes dispositivos e sistemas informáticos disponíveis contribuíram para a reconfiguração da realidade social. Ora, sem analisarmos este novo fenómeno, como poderíamos compreender os impactos totais do confinamento, em especial para as gerações mais novas? A experiência digital do confinamento é de especial importância pois demonstra como a Geração Z, também denominada de “nativos digitais”, vivenciou um dos períodos mais exigentes do ponto de vista social.

A forma como este estudo foi desenvolvido espelha os contributos de autores da Sociologia Digital, em especial de Marres (2017) que propôs que o mundo digital fosse apreendido como um facto social total e que, dessa forma, a própria investigação sociológica espelhasse o poder transformador do objeto de estudo, dos métodos utilizados e a comunicação dos resultados da pesquisa. Desta forma, considerámos que a análise qualitativa, através das narrativas biográficas, seria a forma mais adequada, dado que permite ao investigador uma abordagem mais compreensiva do universo de experiência do narrador. A análise das narrativas em causa, desenvolvidas num contexto de ensino à distância, proporcionou um conhecimento aprofundado sobre as sensibilidades, emoções e sentimentos experienciados pelos jovens estudantes durante o confinamento.

Analisar o papel das redes sociais durante este período é essencial para compreendermos como uma parte de população que está preparada para lidar com um conjunto de aplicativos e plataformas digitais sofreu, mesmo assim, com a imposição de uma ausência de relações presenciais. O papel central das redes sociais nas dinâmicas relacionais dos jovens antes da pandemia permitiu que conseguissem manter o contacto com os amigos através de aplicações que já conheciam e outras que ganharam maior relevo neste período, nomeadamente, o Instagram e o TikTok no primeiro caso e o Houseparty no último. Paralelamente, o seu tempo de lazer foi ocupado com a visualização de filmes e séries em plataformas *streaming* como a Netflix e através da participação em videojogos que permitem o contacto entre diferentes jogadores. Saliente-se que o fenómeno que aqui conseguimos identificar e que foi surpreendente foi a forma como uma prática geralmente apreciada pelos jovens se transfigurou, tornando-se num momento de desconforto e de

exaustão. As horas passadas em frente ao ecrã deixaram de ser consideradas como um momento relaxante e que permitia ultrapassar o período difícil da pandemia e passaram a ser encaradas como um momento rotineiro e potenciador de mal-estar.

Um outro domínio em que o mundo digital demonstrou a sua importância residiu na possibilidade de milhares de estudantes conseguirem manter-se no sistema de ensino e completar o ano letivo. A escola à distância foi uma medida imposta por vários Governos e, em Portugal, a medida foi controversa, e temeu-se que as desigualdades sociais (de acesso aos meios digitais) e territoriais (de acesso à internet) contribuíssem para o falhanço do ano letivo. Apesar das especificidades da população analisada, com maior poder económico e que, por isso, não lidou com situações de privação material, como aconteceu com outros jovens da mesma faixa etária, nenhum destes jovens relatou ter problemas com acesso à banda larga nem, tão pouco, a inexistência de um computador (ou outro meio eletrónico) que pudesse pôr em causa o acesso às aulas online. De um modo geral, a preferência destes jovens recai na escola presencial, tendo a escola à distância impactos negativos não só no que concerne aos fatores de distração, mas também à sobrecarga que consideraram desproporcional de trabalhos solicitados pelos professores, o que culminou numa maior preocupação relativamente à sua preparação para os exames nacionais que iriam definir as suas possibilidades de escolha para o ingresso no ensino superior. Denote-se que a própria vivência do ensino superior através de um ecrã acaba por prolongar a experiência destes jovens no final do ensino secundário, contribuindo para um sentimento de continuidade entre o final do ensino secundário e o ingresso no ensino superior.

Em suma, os resultados espelham que estes jovens, familiarizados com o mundo digital, tiveram nas redes sociais e na escola à distância uma oportunidade de manter as suas práticas de sociabilidade e concluir o ano letivo, mas de uma forma que os obrigou a efetuar ajustes e reestruturações. Podemos concluir que, apesar de todo o mal-estar associado a uma nova realidade que impunha um afastamento rigoroso e uma incerteza quanto ao futuro, foi (também) graças ao mundo digital que foi possível manter uma certa “normalidade” que possibilitou que estes jovens estudantes cumprissem os seus objetivos e ingressassem no ensino superior.

### Referências bibliográficas

- Almeida, A. (coord.). (2013). *Sucesso, Insucesso e Abandono na Universidade de Lisboa: Cenários e Percursos*. Lisboa: Educa. <http://hdl.handle.net/10451/22789>
- Bargh, J., McKenna, K. (2004). The Internet and social life. *Annual Review of Psychology*, 55(1), 573–590. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141922>
- Boyd, D. (2015). *É complicado. As vidas sociais dos adolescentes em rede*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Brannen, J., Nilsen, A. (2002). “Young people’s perspectives on the future”. En: Brannen, J., Lewis, S., Nilsen, A., Smithson, J. (Orgs.), *Young Europeans, Work and Family* (pp. 48-68). London: Routledge.
- Cardoso, G., Baldi, V. (2020). *Pandemia e consumos mediáticos*. Lisboa: Observatório da Comunicação. [https://obercom.pt/wp-content/uploads/2020/10/Final\\_Pandemia\\_media\\_Geral.pdf](https://obercom.pt/wp-content/uploads/2020/10/Final_Pandemia_media_Geral.pdf)

- Cardoso, G., Costa, A., Coelho, A. Pereira, A. (2015). *A Sociedade em Rede em Portugal: uma década de transição*. Coimbra: Edições Almedina.  
[https://www.researchgate.net/publication/275953002\\_A\\_Sociedade\\_em\\_Rede\\_em\\_Portugal\\_Uma\\_Decada\\_de\\_Transicao](https://www.researchgate.net/publication/275953002_A_Sociedade_em_Rede_em_Portugal_Uma_Decada_de_Transicao)
- Cardoso, G., Paisana, M., Quintanilha, T., Pais, P. (2018). *Literacias na Sociedade dos Ecrãs*. Lisboa: Observatório da Comunicação. <http://milobs.pt/recurso/literacias-na-sociedade-dos-ecras/>
- Conselho Nacional de Educação. (2021). *Educação em tempo de pandemia |Problemas, respostas e desafios das escolas*.  
[https://www.cnedu.pt/content/iniciativas/estudos/Educacao\\_em\\_tempo\\_de\\_Pandemia.pdf](https://www.cnedu.pt/content/iniciativas/estudos/Educacao_em_tempo_de_Pandemia.pdf)
- Costa, A. F., Lopes, J. T., Caetano, A. (Orgs.). (2014). *Percursos de Estudantes no Ensino Superior. Fatores e Processos de Sucesso e Insucesso*. Lisboa: Mundos Sociais.  
[https://www.researchgate.net/publication/275716344\\_Percursos\\_de\\_Estudantes\\_no\\_Ensino\\_Superior\\_Fatores\\_e\\_Processos\\_de\\_Sucesso\\_e\\_Insucesso](https://www.researchgate.net/publication/275716344_Percursos_de_Estudantes_no_Ensino_Superior_Fatores_e_Processos_de_Sucesso_e_Insucesso)
- Cotten, S. R., Ford, G., Ford, S., Hale, T. (2012). Internet Use and Depression among Older Adults. *Computers in Human Behaviour*, 28, 496-499. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.10.021>
- FENPROF (2020). *O Ensino a distância (E@D): As percepções e a(s) palavra(s) dos professores*. [junho 2020] Lisboa: FENPROF.  
[https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM\\_Doc/Mid\\_115/Doc\\_12667/Anexos/ED\\_a\\_percecao\\_dos\\_professores.pdf](https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_12667/Anexos/ED_a_percecao_dos_professores.pdf)
- Fernandes, D., Melo, B., Vieira, M. M. (2015). Autonomia estudantil e práticas pedagógicas no ensino superior. En: M. L. Rodrigues e M. Heitor (Orgs.), *Quarenta anos de políticas de ciência e de ensino superior*, 695-734. Coimbra: Almedina. <http://hdl.handle.net/10451/27133>
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos Na Investigação Científica* (1ª Ed.). Lisboa: Monitor.
- Governo da República Portuguesa. (2020). Medidas extraordinárias de contenção e mitigação do coronavírus. *Conselho de Ministros de 12 de março de 2020*.  
<https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/documento?i=medidas-extraordinarias-de-contencao-e-mitigacao-do-coronavirus-conselho-de-ministros-de-12-de-marco-de-2020>
- Guerreiro, M., Abrantes, P. (2005). Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 20(58), 157-212.  
<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/8rqNBzjMrQYpR7SyGgLDTYC/?format=pdf&lang=pt>
- Hampton, K. & Wellman, B. (2003). Neighboring in Netville: How the Internet Supports Community and Social Capital in a Wired Suburb. *City and Community*, 2 (4), 277-311. <https://doi.org/10.1046/j.1535-6841.2003.00057.x>
- Emanuelli, G.B. (2011). Atração e refração na educação a distância: constatações sobre o isolacionismo e a evasão do aluno. *Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL*, 4(2), 205-218.  
<https://doi.org/10.5007/1983-4535.2011v4n2p205>
- Esteves, M., Freitas, P., Herdade, M., Carvalho, B. P. & Peralta, S. (2021). *Crianças em Portugal e ensino a distância: um retrato*. <https://quinote.files.wordpress.com/2021/02/retrato-criancas-final.pdf>

- Instituto Nacional de Estatística. (2020, Nov. 20). *Sociedade da Informação e do Conhecimento - Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação nas Famílias*. [https://www.ine.pt/nqt\\_server/attachfileu.jsp?look\\_parentBoui=465024825&att\\_display=n&att\\_download=y](https://www.ine.pt/nqt_server/attachfileu.jsp?look_parentBoui=465024825&att_display=n&att_download=y)
- Ishida, J.; Stefano, S.; Andrade, S. (2013). Avaliação da satisfação no ensino de pós à distância: a visão dos tutores e alunos do PNAP/UAB. *Avaliação. Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 18 (3), 749-772. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000300012>
- Lapa, T., Reis, C. (2021). Seniores portugueses em confinamento: Os contributos das redes sociais online no combate ao isolamento social e à solidão. *Observatório (OBS\*) Journal*, special issue, 096-114. <http://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/1940/pdf>
- Lupton, D. (2015). *Digital Sociology*. New York: Routledge.
- Marres, N. (2017). *Digital Sociology: the Reinvention of Social Research*. Cambridge: Policy Press.
- Martins, S. (2020). A educação e a covid-19: desigualdades, experiências e impactos de uma pandemia não anunciada. En: Carmo, R, Tavares, I., Cândido, A. (Orgs.), *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19 em Livro*, 37-56. Lisboa: Observatório das Desigualdades, CIES- ISCTE. <https://www.observatorio-das-desigualdades.com/observatoriodasdesigualdades/wp-content/uploads/2020/12/UmOlharSociolo%CC%81gicoSobreaCriseCovid19emLivro.pages.pdf>
- Ministério da Educação. (2020). *Universalização da escola digital arranca com a disponibilização de cem mil computadores e de plano de formação*. <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=%3d%3dBQAAAB%2bLCAAAAAAABAAzNDAXMwIAMxPhyAUAAAA%3d>
- Ministério da Educação. (n.a.) *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essências*. [http://cefopna.edu.pt/portal/images/documentos/Curriculo\\_Nacional\\_EB.pdf](http://cefopna.edu.pt/portal/images/documentos/Curriculo_Nacional_EB.pdf)
- Nascimento, L. (2020). *Sociologia Digital. Uma Breve Introdução*. Salvador: Edufba. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32746>
- Neves, B. (2015). Does the Internet matter for strong ties? Bonding social capital, Internet use, and age-based inequality. *International Review of Sociology*, 25:3, 415-433. <https://doi.org/10.1080/03906701.2015.1050307>
- OP. Edu - Observatório de Políticas de Educação e Formação. (2020). *Impacto do Covid-19 no sistema de ensino português*. <http://www.op-edu.eu/>
- Socha, E. (2010, março). Um esporte de combate. *CULT*. <https://revistacult.uol.com.br/home/um-esporte-de-combate/?fbclid=IwAR3LacJ4EniPo2I2eXyTGLyNXmCQOKIYFZZTM1dOjDQ64o-d-7BNoMU0Ng>
- Souza, S., Reinert, J. (2010) Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. *Avaliação. Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 15 (1), 159-176. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000100009>
- UNESCO. (2021). *Covid-19: um ano após o encerramento das escolas – Qual a situação atual?* <https://unric.org/pt/covid-19-um-ano-apos-o-encerramento-das-escolas-qual-a-situacao-atual/>

- UNESCO. (2020). *Education: From disruption to recovery*.  
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Urry, J. (2003). Social networks, travel and talk. *British Journal of Sociology*, 54, 155-175.  
<https://doi.org/10.1080/0007131032000080186>
- Veloso, H., Costa, A. F., & Lopes, J. T. (Coord.). (2010). *Fatores, representações e práticas institucionais de promoção do sucesso escolar no ensino superior*. Porto: U. Porto Editorial.