

# Quelle appréciation de la formation à distance aujourd'hui?

## Le point de vue de quelques enseignants en contexte postpandémique

<https://doi.org/10.52358/mm.vi19.437>

Cathia Papi, professeure titulaire  
Université TÉLUQ, Canada  
[cathia.papi@teluq.ca](mailto:cathia.papi@teluq.ca)

---

### RÉSUMÉ

La pandémie a été l'occasion, pour beaucoup d'enseignants, de découvrir ou d'approfondir leurs connaissances et compétences en formation à distance (FAD). Qu'ils aient déjà de l'expérience ou non, il a fallu passer dans l'urgence de la présence à la distance pour s'adapter aux exigences des mesures sanitaires. Ce faisant, les représentations et opinions concernant la FAD ont pu évoluer. Alors que l'urgence dans laquelle s'est opéré le passage à la FAD pourrait avoir détérioré le point de vue des enseignants concernant ce mode de formation, quelques données recueillies lors d'un sondage tendent au contraire à révéler un accroissement de l'appréciation de celui-ci à tous les ordres d'enseignement. Cependant, les avis ne sont pas uniformes et il est possible de s'interroger sur la représentativité de l'échantillon de répondants ainsi que sur les liens entre représentations et pratiques. Cet article ne fait ainsi qu'ouvrir une discussion qui mériterait d'être poursuivie à la lumière d'autres données.

**Mots-clés** : formation à distance (FAD), enseignant, pandémie, représentation, opinion

---



Pour endiguer l'essor de la pandémie de COVID-19, diverses périodes de distanciation sociale et de confinement ont été imposées dans de nombreux pays, entraînant une fermeture des écoles touchant mondialement 90 % des apprenants (Aurini et Davies, 2021). La nécessité de permettre aux apprenants de poursuivre en tout ou en partie leurs apprentissages à distance est rapidement survenue. Même si certains cours étaient déjà offerts à distance et que quelques enseignants exerçaient déjà dans le cadre de formations hybrides ou en ligne, la majorité des cours avaient lieu en face-à-face, de telle sorte que beaucoup d'enseignants ont complètement été pris au dépourvu.

Alors que la création de formation à distance (FAD) implique plusieurs mois de travail, les enseignants n'ont pas eu d'emblée les moyens d'offrir de véritables formations en ligne bien pensées et pleinement adaptées à leurs étudiants, mais plutôt un « enseignement à distance d'urgence » (Hodges *et al.*, 2020). Cependant, certains ont cherché à se former et à expérimenter de nouvelles pratiques. Plus généralement, quels qu'aient été les changements de pratiques réalisés (Murphy, 2020), tous expérimentèrent, d'une manière ou d'une autre, une forme de FAD.

Il semble donc pertinent de se demander : dans quelle mesure cette expérience a-t-elle fait évoluer le point de vue des enseignants concernant la FAD? Il est possible de faire l'hypothèse qu'en raison du passage urgent et forcé, non préparé, à la FAD, qui plus est, dans un contexte anxiogène, cette dernière ait laissé un goût amer aux enseignants. De plus, il semble raisonnable d'imaginer que des différences existent entre les enseignants, selon leur ordre d'enseignement, leur âge ou leur genre. À défaut de données suffisamment nombreuses et précises pour prétendre réaliser un article scientifique sur le sujet, nous proposons cependant de prendre en considération quelques données quantitatives et qualitatives recueillies pour ouvrir une réflexion sur ce sujet.

## Un intérêt accru pour le point de vue des enseignants en contexte pandémique

Différentes enquêtes menées pendant la pandémie ont visé à recueillir l'opinion ou l'appréciation des enseignants concernant la FAD. Plusieurs recherches ont ainsi fait ressortir que les enseignants avaient un point de vue plutôt positif sur la FAD en ce sens qu'elle permettait d'assurer une certaine continuité pédagogique dans un contexte de fermeture des établissements d'enseignement et de formation. Elles ont toutefois souligné que les enseignants trouvaient ce mode d'enseignement moins efficace que l'enseignement en présence, notamment en raison du manque d'équipement ou de compétences numériques des enseignants ou des apprenants, et surtout en raison de la faiblesse des interactions, qu'il s'agisse d'une moindre participation des apprenants ou d'un manque d'indices de communication non verbale (Casacchia *et al.*, 2021; Goulet *et al.*, 2022; Hebebc *et al.*, 2020; Rahayu et Wirza, 2020; Rinaudo, 2023). Autrement dit, la FAD était vue comme un pis-aller pertinent dans le contexte de crise sanitaire.

En revanche, la question de l'appréciation a posteriori, soit après la fin de l'ensemble des mesures sanitaires, semble avoir été peu posée. C'est pourquoi nous proposons de réfléchir à cette question à partir des réponses de 524 enseignants qui s'étaient inscrits<sup>1</sup> à la formation *J'enseigne à distance* et qui ont répondu à un sondage, comprenant des questions fermées et ouvertes, en 2023.

---

<sup>1</sup> Pour rappel, la formation était (et est toujours) accessible en ligne gratuitement et sans inscription; les personnes inscrites constituent donc une minorité ayant besoin d'une attestation de suivi de la formation.



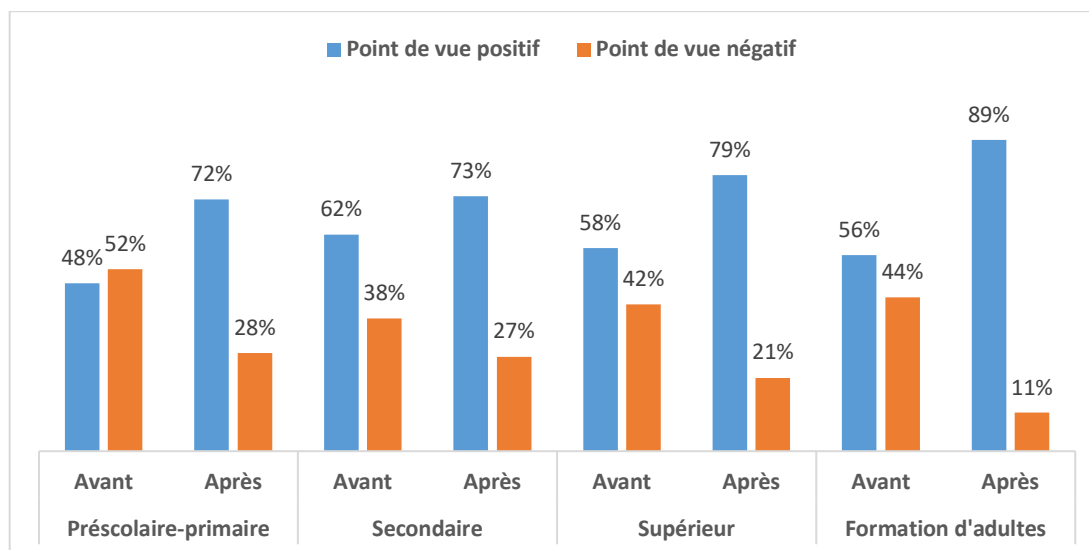
Moins de la moitié (44 %) des 524 enseignants déclare que le passage par la FAD durant la pandémie a conforté le point de vue qu'ils avaient sur cette dernière antérieurement à la pandémie, tandis que plus d'un sur cinq (22 %) mentionne avoir changé d'opinion sur la FAD et qu'un peu plus d'un tiers (34 %) indique qu'il ne connaissait pas la FAD avant la pandémie et n'avait ainsi pas d'opinion. Autrement dit, plus de la moitié des enseignants ont façonné leur opinion de la FAD pendant la pandémie.

## Une évolution favorable à la formation à distance

Les réponses des 524 enseignants font ressortir que le point de vue sur la FAD a évolué en faveur de cette dernière, puisqu'alors que 56 % déclaraient avoir un point de vue positif avant la pandémie; ils sont désormais 77 % à indiquer partager ce point de vue. De plus, force est de constater que le regard porté sur la FAD s'est amélioré, quel que soit l'ordre d'enseignement. Néanmoins, des distinctions apparaissent tout de même selon l'ordre d'enseignement, comme le fait ressortir la figure 1.

**Figure 1**

*Point de vue des enseignants sur la formation à distance avant et après la pandémie selon leur ordre d'enseignement*



Avant comme après le passage obligé par la FAD, l'appréciation paraît d'autant plus forte que les apprenants sont âgés. Ainsi, actuellement moins de trois quarts des enseignants du préscolaire, primaire et secondaire déclarent apprécier la FAD contre plus des trois quarts des enseignants de l'enseignement supérieur ou de la formation d'adultes. Plus les enseignants ont des apprenants âgés, plus ils apprécieraient la FAD. Ainsi, dans la mesure où 85 % des répondants sont des Québécois, il est possible de distinguer des nuances à l'intérieur même de l'ensemble « enseignement supérieur », puisqu'en 2023, par exemple, le taux d'opinion positive des enseignants de cégep<sup>2</sup> ou de collège est de 72 %, contre 86 % pour les universitaires.

<sup>2</sup> Le cégep (collège d'enseignement général et professionnel) est un établissement public, son équivalent privé est simplement appelé collège. Ces établissements sont considérés comme le premier palier de l'enseignement supérieur, puisqu'ils accueillent les étudiants (de 17 ans et plus) après la fin de l'enseignement secondaire. Deux types de formations y sont proposées : les formations générales, généralement de deux ans, qui mènent à l'université, et les formations techniques, souvent de trois ans, qui mènent à une profession.



Toutefois, alors que des tests de chi 2 (alpha = .005) font ressortir que les différences concernant l'évolution du point de vue sur la FAD en fonction de l'ordre d'enseignement ou de l'ancienneté dans la profession des enseignants ne sont pas statistiquement significatives, des différences importantes apparaissent en ce qui a trait au genre. Celles-ci concernent deux items en particulier : 1) les hommes déclarent davantage que les femmes qu'ils avaient un a priori positif concernant la FAD et qu'ils l'ont toujours; 2) les femmes déclarent davantage que les hommes qu'elles ne connaissaient pas la FAD et ont désormais un point de vue positif. Ceci attire donc notre attention sur le fait que le passage par la FAD a peut-être permis de combler un manque de connaissances de la FAD plus présent chez les femmes, probablement en raison de leur surreprésentation en enseignement préscolaire et primaire où la FAD est moins développée que dans l'enseignement supérieur.

## Des points de vue expliqués

Qu'ils aient découvert la FAD pendant la pandémie ou que leur point de vue ait évolué ou non à l'occasion du passage forcé par la FAD, les arguments avancés pour justifier leur position en faveur ou défaveur de la FAD, et parfois un peu des deux, ne changent guère.

Les justifications des appréciations positives de la FAD sont généralement centrées sur l'accessibilité et la flexibilité permises par ce mode de formation, comme l'illustrent ces exemples venant du personnel enseignant québécois travaillant dans les différents ordres d'enseignement :

- « Augmente l'accessibilité de tous à la formation » (enseignante depuis 29 ans, préscolaire).
- « Apprentissages à son rythme dans le confort de chez soi! » (enseignante depuis 26 ans, primaire).
- « Beaucoup plus individualisée et meilleur contact avec les étudiants » (enseignant depuis 15 ans, secondaire).
- « J'enseigne à distance depuis huit ans déjà. En langue seconde, la flexibilité du lieu des cours du soir est grandement appréciée » (enseignante depuis 18 ans, collégial).
- « Une opportunité, car nos apprenants sont H24 connectés, les apprentissages peuvent facilement rimer avec ce fait d'être tout le temps connecté » (enseignant depuis 26 ans, universitaire).
- « Je considère que cela fait une grande différence dans la conciliation travail-famille autant pour le corps professoral que pour les apprenants qui sont des adultes dans mon cas » (enseignante depuis 25 ans, organisme de formation).

Les appréciations négatives de la FAD sont majoritairement centrées sur la difficulté à interagir avec les apprenants à distance ou le fait qu'elle ne convient pas à certains publics ou à certaines disciplines, comme le mettent en lumière les citations ci-dessous du personnel enseignant québécois travaillant dans les différents ordres d'enseignement :

- « À la petite enfance (préscolaire) l'enseignement à distance ne répond pas aux besoins de développement global des élèves » (enseignante depuis 12 ans, préscolaire).
- « C'est une méthode intéressante, mais qui creuse terriblement les inégalités sociales. La formation à distance, pour des enfants du primaire, et surtout au premier cycle, exige un soutien important des parents, et des installations à la maison qui favorisent les apprentissages (espace calme et silencieux, matériel accessible et fonctionnel). C'est là où les inégalités s'accroissent. L'école a comme rôle important, entre autres, de diminuer les inégalités entre les élèves. Le temps en classe aide à diminuer ces inégalités » (enseignante depuis 26 ans, primaire).



- « Cette méthode de faire est aucunement adaptée aux élèves en difficultés. Ce qui veut dire la majorité des élèves au régulier » (enseignante depuis 15 ans, secondaire).
- « Occasionne souvent un nivellement vers le bas. Plus difficile de créer un lien avec les étudiants. Risque de plagiat et de tricherie » (enseignante depuis 15 ans, collégial)
- « C'est beaucoup plus dynamique un cours en présentiel, les élèves s'impliquent beaucoup plus dans leur formation » (enseignante depuis 17 ans, organisme de formation).

Dans la plupart des commentaires recueillis, des arguments pour et contre la FAD sont mentionnés. Comme pendant la pandémie, plusieurs mettent par exemple en relief qu'il s'agit d'un pis-aller lorsque le face-à-face est impossible :

- « En fait, je ne connaissais absolument pas l'enseignement en ligne avant d'être forcée de le faire. Je peux dire que je n'aime pas vraiment ce genre d'enseignement, mais c'est mieux que de ne rien avoir du tout. C'est ce que je trouve de positif. Ce n'est absolument pas le genre d'enseignement que je privilégierais si j'avais le choix » (enseignante depuis 20 ans, secondaire).

Il est souvent précisé que c'est adapté à certains élèves, mais pas à d'autres :

- « Cela est très bien pour des étudiants qui ont déjà une bonne autonomie et qui possèdent une méthodologie d'apprentissage efficace » (enseignante depuis 5 ans, organisme de formation).
- « La formation à distance est bien sûr une option valable à considérer. Or, il m'apparaît évident qu'elle ne convient pas à TOUS les étudiants : elle défavorise notamment ceux dont la motivation ou le degré d'autonomie sont plus faibles. Elle n'est pas idéale, non plus, pour tous les étudiants en difficulté d'apprentissage ni pour les anxieux qui ont constamment besoin d'être rassurés. J'ai également noté que la transmission des contenus à distance prend plus de temps qu'en classe. En ce qui me concerne, ce mode d'enseignement ne m'apporte ni le plaisir ni la satisfaction que j'éprouve dans une classe lors d'un contact direct avec les étudiants, car les échanges sont moins spontanés et la relation, moins chaleureuse » (enseignante depuis 28 ans, collégial).

De même, les disciplines impliquant une pratique sportive, artistique ou professionnelle semblent moins bien s'y prêter, comme l'illustrent les propos de cette enseignante :

- « Mon constat positif est le suivant : il est évidemment possible de faire l'enseignement de certaines notions musicales à distance (notions théoriques surtout). Constat négatif : La pratique musicale collective est pratiquement impossible à faire à distance à cause de plusieurs facteurs dont le principal est le manque de synchronisme dans l'émission et la captation des sons et des images à travers internet et le système informatique. La motivation des élèves n'est pas la même. Ils peuvent toutefois s'enregistrer individuellement à la maison et nous envoyer leur enregistrement par la suite » (enseignante depuis 26 ans, primaire).

L'ensemble de ces propos ne sont guère surprenants. L'accessibilité et la flexibilité permises par la FAD ainsi que la difficulté parfois rencontrée à interagir et à établir des formes de proximité ou de présence à distance ont fait l'objet de tellement de travaux qu'il serait impossible de tous les citer (Jacquinot, 1993; Jézégou, 2019; Peraya, 2014; Peraya et Paquelin, 2023). De même, il a déjà été démontré que si la FAD permet de développer l'autonomie, elle en requiert et convient ainsi mieux à certains étudiants qu'à d'autres (Linard, 2003; Vo *et al.*, 2017; Papi *et al.*, 2023). Moore (1989) faisait également déjà ressortir que le niveau d'autonomie requis augmente avec la distance transactionnelle dépendant du rapport entre dialogue et structure dans la configuration du cours. En ce qui a trait aux disciplines, il a aussi déjà été mis



en avant que certaines disciplines peuvent plus aisément être enseignées à distance que d'autres, en ce sens que le passage de la présence à la distance impliquerait moins de transformation des contenus et des pratiques d'enseignement (Vo *et al.*, 2017; Papi et Dugré, 2024).

De manière plus originale, certains enseignants considèrent la FAD :

- « Comme un beau complément au présentiel » (enseignante depuis 24 ans, collégial);

et une enseignante indique :

- « Cela permet de diversifier mes stratégies pédagogiques » (enseignante depuis 29 ans, universitaire).

Une autre précise aussi que la FAD est

- « une corde supplémentaire à mettre à [son] arc » (enseignant depuis 23 ans, secondaire, Québec).

Dès lors, il semble possible de se demander si les enseignants interrogés ont eu tendance à hybrider leurs dispositifs de formation depuis la fin de la pandémie. D'autres réponses au sondage permettent de constater que 79 % enseignent à nouveau en présence, mais que des usages de plateformes et de ressources numériques se sont développés. L'hybridation semble donc modeste si on se limite à une conception selon laquelle certaines activités habituellement réalisées en présence seraient désormais effectuées à distance, mais non négligeable si on accepte une compréhension plus large de l'hybridation, puisque les dispositifs tels qu'ils ont été modifiés tendent davantage à reposer « sur des formes complexes de médiatisation et de médiation » (Charlier, Deschryver et Peraya, 2006).

## Des questions en suspens

Contrairement à ce qui aurait pu être imaginé, l'expérience imposée de la FAD dans un contexte de crise sanitaire ne semble pas tant avoir « écœuré » les enseignants, mais au contraire elle leur a permis de découvrir certaines potentialités de la formation entièrement ou partiellement à distance. Loin d'une pleine adhésion à ce mode de formation, ce sont plutôt certains aspects, certaines ressources ou pratiques qui ont pu être adoptées grâce à cette expérience parfois éprouvante impliquant un fort engagement (Audran *et al.*, 2021; Biémar *et al.*, 2020).

S'il n'est guère surprenant de comprendre que le dosage des activités à distance semble devoir être adapté aux caractéristiques des apprenants et des apprentissages visés, il paraît en revanche quelque peu étonnant de ne guère voir de distinction entre FAD synchrone et asynchrone dans les commentaires recueillis. Le point de vue émis sur la FAD semble donc tributaire de ce qui a été compris et mis en place durant la pandémie marquée par le développement de la visioconférence. La formation et l'accompagnement des enseignants ne doivent donc pas s'arrêter avec la fin des mesures sanitaires si l'on souhaite accroître la compréhension de ce qu'est la FAD et soutenir une certaine hybridation permettant de tirer profit des avantages des différents modes de formation (Bozkurt, 2022).

Enfin, bien que l'appréciation plutôt positive tende à venir conforter les résultats d'autres recherches menées pendant la pandémie (Audran *et al.*, 2021; Casacchia *et al.*, 2021; Goulet *et al.*, 2022; Hebecci, *et al.*, 2020; Rahayu et Wirza, 2020), il convient de souligner qu'un biais est induit par le public ayant participé à l'enquête : à savoir des enseignants qui ont suivi la formation *J'enseigne à distance*, c'est-à-



dire des personnes qui ont eu suffisamment d'intérêt pour prendre le temps de se former. De plus, le taux de participation au sondage est d'à peine plus de 4 %, ce qui peut laisser penser qu'au-delà des personnes ayant changé de courriels ou d'activités professionnelles, certaines ne souhaitent peut-être pas revenir sur cette période difficile.

Dès lors, l'hypothèse selon laquelle les enseignants auraient gardé un goût amer de leur expérience en FAD qui se trouve ici infirmé, le serait-elle toujours sur un plus large échantillon? Dans quelle mesure le point de vue se répercute-t-il sur les pratiques des enseignants? Autrement dit, malgré un retour massif en salle de classe, y aurait-il davantage d'intégration des technologies numériques ou d'activités impliquant des échanges ou des travaux à distance chez la majorité des enseignants? Le questionnement reste donc ouvert et des recherches méritent d'être poursuivies sur un plus large public, pour chercher à comprendre finement quel est le point de vue actuel sur la FAD et la mesure dans laquelle celui-ci est ou non corrélé aux modes de formation et aux pratiques mises en œuvre d'une part, et aux exigences des établissements et des contextes d'autre part.

## Liste de références

- Audran, J., Kaqinari, T., Kern, D., et Makarova, E. (2021). Les enseignants du supérieur face à l'enseignement en ligne « obligé » Quels changements dans leur rapport au numérique éducatif? *Distances et médiations des savoirs*, 35. <https://doi.org/10.4000/dms.6437>
- Aurini, J., et Davies, S. (2021). COVID-19 school closures and educational achievement gaps in Canada: Lessons from Ontario summer learning research. *Canadian Review of Sociology/Revue Canadienne de Sociologie*, 58(2), 165-185. <https://doi.org/10.1111/cars.12334>
- Biémar, S., De Grove, K. et Fischer, L. (2020). Quand flexibilité, structuration et variété s'articulent pour maintenir l'engagement des étudiants : récit d'expérience de la transformation d'un dispositif pédagogique à destination d'enseignants en formation initiale. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 17(3), 32–41. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-06>
- Bozkurt, A. (2022). A Retro Perspective on Blended/Hybrid Learning: Systematic Review, Mapping and Visualization of the Scholarly Landscape. *Journal of Interactive Media in Education*, 1, 1-15. <https://doi.org/10.5334/jime.751>
- Casacchia, M., Cifone, M. G., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., Cinque, B. Petrucci, C., Giannoni, M. Ippoliti, R., Frattaroli, A. R., Macchiarelli, G. et Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: an Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC Medical Education*, 21(1), 335. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02780-y>
- Charlier, B., Deschryver, N., et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. *Distances et savoirs*, 4(4), 469-496. <https://shs.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469?lang=fr>
- Goulet, M. J., Thibault, M., et Potvin-Rosset, E. (2022). Perception d'enseignant.e.s universitaires quant à la quantité et la qualité de leurs interactions avec les étudiant.e.s en formation à distance. *Solidarités numériques en éducation : une culture en émergence*, Actes du colloque ROC 2022, 119-122. <https://r-libre.telug.ca/2590/>
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., et Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1271267>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., et Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Jacquinot, G. (1993). Apprivoiser la distance et supprimer l'absence? ou les défis de la formation à distance. *Revue française de pédagogie*, 102, 55-67. [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1993\\_num\\_102\\_1\\_1305](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_102_1_1305)
- Jézégou, A. (dir.). (2019). La distance, la proximité et la présence en e-Formation. Dans A. Jézégou, *Traité de la e-Formation des adultes* (p. 143-163). De Boeck Supérieur.





- Linard, M. (2003). Autoformation, éthique et technologies : enjeux et paradoxes de l'autonomie. Dans B. Albero, *Autoformation et enseignement supérieur* (p. 241-263). Hermès-Lavoisier.
- Moore, M. G. (1989). Distance education: A learner's system. *Lifelong Learning*, 12(8), 8-11.
- Murphy, M. P. A. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492-505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Papi, C., Desjardins, G. et Tjen, M. (2023). *Bimodal learning: a way to adapt to students' autonomy?* [communication] 29th ICDE World Conference 2023, San José (Costa Rica), ICDE. <https://r-libre.telug.ca/3089/>
- Papi, C., et Dugré, G. (2024). Les défis de l'enseignement de la danse à distance: entre absurdité et opportunité. *Distances et médiations des savoirs*, (46). <https://doi.org/10.4000/11v1m>
- Peraya, D. (2014). Distances, absence, proximités et présences: des concepts en déplacement. *Distances et médiations des savoirs*, (8). <https://doi.org/10.4000/dms.865>
- Peraya, D., et Paquelin, D. (2023). Interrogeons les distances certes... Et si l'on repensait la présence? *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (41). <https://doi.org/10.4000/dms.8981>
- Rahayu, R. P., et Wirza, Y. (2020). Teachers' perception of online learning during pandemic covid-19. *Jurnal penelitian pendidikan*, 20(3), 392-406. <https://doi.org/10.17509/jpp.v20i3.29226>
- Rinaudo, J.-L. (2023). *Enseigner : Quoi qu'il en coûte ? Liens psychiques et continuité pédagogique à distance*. Érès.
- Vo, H. M., Zhu, C. et Diep, N. A. (2017). The effect of blended learning on student performance at course-level in higher education: A meta-analysis. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 17-28. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.01.002>
- 

## Abstract / Resumen / Resumo

### How is distance education viewed today? The opinions of some teachers in a post-pandemic context

#### ABSTRACT

The pandemic was an opportunity for many teachers to discover or deepen their knowledge and skills in distance education (DE). Whether they already had experience or not, they had to make the urgent transition from face-to-face to distance teaching to adapt to the demands of public health measures. In the process, representations and opinions about DE evolved. While the urgency with which the transition to DE was made could have worsened teachers' views of this mode of education, on the opposite some data collected during a survey tend to show an increase in appreciation of it at all levels of education. However, opinions are not consistent, and it is possible to question the representativeness of the respondent sample as well as the links between representations and practices. This article merely opens a discussion that deserves to be continued in light of other data.

**Keywords:** distance education (DE), teacher, pandemic, representation, opinion







## ¿Cómo se evalúa hoy la enseñanza a distancia? El punto de vista de algunos docentes en un contexto pospandémico

### RESUMEN

La pandemia fue una oportunidad para que muchos profesores descubrieran o profundizaran sus conocimientos y competencias en la enseñanza a distancia (EAD). Tanto si ya tenían experiencia como si no, tuvieron que hacer la transición urgente de la presencialidad a la enseñanza a distancia para adaptarse a las exigencias de las medidas sanitarias. Al hacerlo, las representaciones y opiniones relativas a la EAD han evolucionado. Si bien la urgencia con la que se efectuó el paso a la EAD podría haber empeorado la opinión de los profesores sobre este método de educación, algunos datos recogidos durante una encuesta tienden, por el contrario, a revelar un aumento de la apreciación de este en todos los niveles educativos. Sin embargo, las opiniones no son uniformes y es posible cuestionar la representatividad de la muestra de encuestados y los vínculos entre representaciones y prácticas. Este artículo no pretende más que abrir un debate que merece proseguirse a la luz de otros datos.

**Palabras clave:** educación a distancia (EAD), docente, pandemia, representación, opinión

## Como é que se avalia hoje o ensino a distância? O ponto de vista de alguns professores num contexto pós-pandémico

### RESUMO

A pandemia constituiu uma oportunidade para muitos professores descobrirem ou aprofundarem os seus conhecimentos e competências em matéria de ensino a distância (EaD). Quer já tivessem experiência ou não, os professores tiveram de fazer a transição urgente da presença para a distância, a fim de se adaptarem às exigências das medidas de saúde. Ao fazê-lo, as representações e opiniões relativas à EaD podem ter evoluído. Se a urgência com que foi feita a passagem para a EaD poderia ter piorado a opinião dos professores sobre este método de formação, alguns dados recolhidos durante um inquérito tendem, pelo contrário, a revelar um aumento da sua apreciação em todos os níveis de ensino. No entanto, as opiniões não são uniformes e é possível questionar a representatividade da amostra de inquiridos e as relações entre representações e práticas. Este artigo apenas abre uma discussão que merece ser aprofundada à luz de outros dados.

**Palavras-chaves:** ensino a distância, professor, pandemia, representação, opinião