

Boletim CIEd

Fórum de reflexão educativa COVID-19

EDITORIAL



Sufocados pela pressão do tempo, ficamos subitamente reféns de outro tempo, agora vivido de modo completamente distinto. De tão significativo nas nossas vidas, o tempo tornou-se nesse “grande escultor” – adaptando aqui o título sugestivo do livro de M. Yourcenar, *O Tempo - Esse Grande Escultor* (2006), ao moldar as rotas da nossa ação quotidiana, ao cinzelar as nossas atividades e prioridades e ao estimular as nossas (in) capacidades de reinvenção. Ingredientes mais do que suficientes para inspirar uma ampla reflexão sobre os impactos educativos, profissionais e académicos de um tempo tão singular e adverso como este que experienciamos. Foi esse o desafio que o CIEd lançou, na expectativa de criar um espaço de partilha de ideias e experiências plurais sobre um fenómeno vivenciado à escala global.

Os treze textos agora divulgados refletem bem a diversidade de olhares e de perspetivas sobre este momento que atravessamos, naturalmente produzidos a partir de condições e de enquadramentos disciplinares diferenciados. Assim, as reflexões apresentadas por investigadores

(seniores e júniores) e por estudantes (de doutoramento e de licenciatura) de diferentes áreas de estudo e de formação, incidem sobre os mais variados aspetos que se entrecruzam no universo educativo: as aprendizagens escolares e não escolares, as metodologias de ensino-aprendizagem mediadas pelas tecnologias, a gestão e (re)organização curricular e do trabalho docente, a (re)valorização da escola no mundo pré e pós-Covid, o funcionamento do sistema educativo, os processos de investigação em ciências da educação.

Um agradecimento aos autores que responderam ao nosso desafio e que, mesmo confinados no tempo e no espaço, encontraram inspiração para partilhar, de forma totalmente livre, as suas reflexões na comunidade CIEd e nela deixarem uma marca da *com-vivência* possível nestes tempos desconcertantes em que tudo parece estar suspenso.

Braga, na véspera do dia da Liberdade,

Leonor L. Torres
Diretora do CIEd

COVID-19 Funcionamento temporário do CIEd

Durante o período de suspensão de atividades presenciais na UMinho, no âmbito das medidas de controlo da situação de pandemia que estamos a viver, a equipa de Gestão de Ciência e Tecnologia do CIEd encontra-se em regime de teletrabalho, continuando disponível através dos emails:

CIEd
(cied@ie.uminho.pt);

Adriana Silva (adriana.silva@ie.uminho.pt);
Filipa Pereira (filipa.pereira@ie.uminho.pt);
Joana Lúcio (joana.lucio@ie.uminho.pt).





Leandro Almeida
Presidente do IE
Investigador CIEd

Pensamento

Refletindo um pouco sobre as vivências proporcionadas pela COVID-19 (o termo “proporcionado” pode não ser o mais adequado pois as alternativas criadas são poucas e na maioria dos casos decorrentes do cumprimento de orientações e outros constrangimentos...), penso que tem sido para todos nós uma oportunidade, algo forçada, de nossa redescoberta individual e coletiva. Como facilmente reconhecemos, só nos apercebemos da importância do ar – e do problema da sua qualidade - quando passamos a ter dificuldades na respiração. No dia a dia das coisas, vivendo intensamente ou não as situações, criamos as nossas rotinas, enraizamos os nossos hábitos, poupamos esforço em problematizar desnecessariamente as nossas realidades. Nestas situações de crise, colocando em causa a nossa subsistência e segurança, ou limitados na interação e suporte social, acabamos por pensar e valorizar bastante mais os desafios e o conforto que antes experienciávamos.

Com maior ou menor grau de ansiedade, mas sempre com alguma tensão, tomamos consciência das nossas limitações e fragilidades. É altura de nos apercebermos da importância do “Outro”, de sentirmos o valor da diversidade e da interdependência, de ponderarmos os nossos investimentos individuais e coletivos. É altura para pensarmos na relevância das interações mesmo que mediadas por suportes tecnológicos, para valorizarmos os contextos e os processos, para nos soltar e vermos além de um horizonte demasiado imediato e egocêntrico. A psicologia positiva (teria que vir a psicologia...) aponta virtudes humanas pouco propaladas numa vida e sociedade marcadas pelo “ter”, mas decisivas para o sentir-nos bem, pessoalmente realizados e socialmente solidários e comprometidos. Termos como felicidade, paixão, solidariedade, envolvimento, perdão, humor, comprometimento, autoestima, gratidão (...) merecem estar mais presentes nos nossos discursos e interações, passarem a ser descritores mais assíduos e relevantes das nossas vidas. Os contextos formais e não formais de educação assumem papel decisivo no proporcionar e consolidar destas novas aprendizagens e formas de existir... até porque muitas narrativas vamos ter para contar e construir!

Do distanciamento social à revalorização da escola

O debate sobre o esgotamento das funções da escola está na agenda do dia em muitos países. A escola é alvo de críticas de campos distintos do pensamento: da administração, do jornalismo, da economia e, também, da educação. Por longos tempos aqueles que pisam o chão das salas de aulas, que passam horas do dia com os estudantes, que levam intermináveis volumes de trabalhos e planeamentos para suas casas e seus sagrados fins de semana, e que, por fim, sofrem uma pressão desumana dos governos e das famílias, pouco são, de facto, ouvidos acerca das críticas sobre a escola e o sistema educacional e, muito menos, estão nas posições de planeamento das políticas públicas de educação. Existem, sim, aqueles momentos em que os debates sobre a educação ganham atenções diferenciadas: períodos eleitorais e greve dos professores são alguns exemplos. Nos períodos eleitorais, os públicos envolvidos naquele pleito, apontam críticas à escola e à educação e levantam soluções instantâneas. Em períodos de greve geral dos professores as falhas do sistema educativo e os posicionamentos dos professores são atacados como numa trincheira estabelecida entre as famílias que não enviaram seus filhos às escolas e os professores que estão nas ruas exigindo por melhores condições de trabalho, o que naturalmente acarretaria uma melhor condição de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Tudo, com frequência, alimentado por debates em directo nos programas de televisão por aqueles que não vivenciaram uma licenciatura de formação de professores e muito menos uma carreira dedicada à escola.

Este cenário é uma breve amostra do distanciamento existente entre sociedade e escola. Este distanciamento acentuou-se no prisma da política neoliberal nos meados do século XX e nestas duas décadas do século XXI. Estes são períodos em que diversas partes do mundo a política de Estado mínimo, de redução do Estado em função das grandes ondas de privatização ganhou espaço e promoveu considerável conflito entre o público e o privado. Não obstante, a discussão sobre a eficácia do *homeschooling* passou a estar presente enquanto um direito e, ainda, como uma solução particular e individualista de grupos da sociedade para a educação de seus filhos. Reivindicação esta altamente compatível com o *zeitgeist*.

Em tempos de distanciamento social, em função da COVID-19, o reencontro com a importância da escola faz-se presente. Talvez as famílias nunca vivenciaram tanto a educação de seus filhos como agora ou sentiram tanto a importância de seus filhos estarem na escola. A sociedade vive a oportunidade de refletir acerca da importância social da escola e o empoderamento que esta instituição merece. No momento em que países discutem o cancelamento do ano letivo ou a adaptação aos trabalhos remotos com a escola e professores, esta instituição tão atacada rotineiramente em conversas nos cafés, em programas de televisão e em reuniões ministeriais, faz-se presente colocando aos familiares a questão: Há viabilidade para o *homeschooling* em suas vidas?



Altamiro Braga
Doutorando CIEd
Ciências da Educação
Especialidade de
Sociologia da Educação e
Política Educativa



Ana Francisca Monteiro
Investigadora Júnior
CIEd

Os ‘nativos digitais’ vão gostar do ensino a distância?

Com o confinamento, temos voltado as nossas atenções, naturalmente, para as tecnologias que prometem levar o ensino até casa de cada estudante. E, de certa forma, esperamos que os mais jovens, a que frequentemente chamamos nativos digitais, adotem estas novas práticas com a naturalidade e motivação com que desde cedo exploram o telemóvel ou as consolas de jogos. Assim, mais uma vez, o problema da falta de tecnologia ganha visibilidade, ao passo que questões relacionadas com culturas, relações e emoções não são debatidas. Importa então voltar a perguntar, o acesso a tecnologia basta? É só acrescentar tecnologia e a escola será mais atrativa?

É fácil reconhecer que as crianças e jovens adotam novas tecnologias com entusiasmo e dedicação. Mas o que esta experiência de confinamento deverá tornar também visível é que não é a tecnologia em si que gera essa motivação. E tampouco que a destreza e criatividade surgem da forma intuitiva que o imaginário tecnológico quer deixar transparecer. Isto será particularmente notório nas famílias em que as tecnologias têm estado menos presentes no dia-a-dia. Nestes casos, as dificuldades de pais e filhos para participar de forma competente e ativa será ainda mais evidente.

Os estudos que procuram dar conta da perspetiva das crianças¹ dão-nos pistas importantes sobre o que importa refletir, para além das questões do acesso. As tecnologias que atraem os mais jovens são tecnologias de adoção em massa que têm características muito específicas. Elas fazem parte de uma cultura digital que as crianças integram e na qual vão sendo socializadas desde cedo, se não individualmente, certamente enquanto geração. Por outro lado, as tecnologias que mais entusiasмам são as que desempenham um papel nas culturas de pares. Ou seja, são usadas no contexto dos grupos de amigos, fazendo parte e contribuindo para a construção e negociação de relações de amizade, do lugar e identidade de cada um no grupo. Em muitos casos, sem os encontros presenciais, estas não existiriam ou fariam sentido.

Que lições tem então o entusiasmo das crianças pelas tecnologias a dar ao ensino a distância? Se queremos colocar as tecnologias ao serviço da aprendizagem impõe-se pensar nas relações em que se enquadram. Tal como sucede na escola presencial, sem uma cultura em que as crianças se sintam sujeitos ativos e capazes, as tecnologias dificilmente apresentarão um salto qualitativo. Mais rapidamente e eficazmente reproduzirão e acentuarão desigualdades.

Até agora, com a partilha infinita de possibilidades tecnológicas e o debate focado mais no que a tecnologia faz e menos no que podemos fazer com ela, culturas e relações não têm estado em cima da mesa. Mais do que esta ou aquela tecnologia, há que pensar numa comunidade que, com recurso à tecnologia, promova relações a que as crianças e jovens atribuam significado, nas quais participem, se sintam competentes e criativas. Se queremos que as crianças adotem as tecnologias educativas com o entusiasmo que dedicam a outras tecnologias, elas têm que ter um significado, fazer e construir sentido. As crianças sabem bem o que querem e porquê quando recorrem a tecnologia. E não é a tecnologia em si que desejam, mas sim o que conseguem fazer com ou através dela.

[1] A.F. Monteiro & A. J. Osório, Novas tecnologias, riscos e oportunidades na perspetiva das crianças. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(1), 35-57, 2015. <https://doi.org/10.21814/rpe.7049>

D. Boyd, *It's complicated: The social lives of networked teens*. New Haven: Yale University Press, 2014.

M. Ito et al., *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. Cambridge, London: The MIT Press, 2010.

Será que os planos de contingência previam tamanha paragem? Enquanto educadora de infância em teletrabalho está a ser muito complicado organizar atividades para um grupo de 21 crianças com três faixas etárias diferentes e uma criança com necessidades educativas especiais. Através da plataforma usada pela minha instituição é suposto enviar propostas de atividades que considerem estas características e lembrar-me que uma percentagem considerável não possui computador, não tem impressora, não possui rede internet de qualidade ou pais disponíveis para ajudarem no desenvolvimento das atividades. Já para não falar da criança com NEE que precisa de um acompanhamento muito individualizado, físico e persistente. Tento enviar propostas simples, adequadas às diferentes faixas etárias, que não necessitem de muitos recursos e que sejam simultaneamente estimulantes e não ocupem muito do tempo dos pais. Porém são poucos (menos de 1/3!!!) os que me dão *feedback* do trabalho que proponho, menos ainda aqueles que efetivamente devem desenvolver as atividades enviadas de forma sistematizada. Como mãe, deparo-me com o problema mencionado anteriormente: trabalhar, apoiar o estudo, desenvolver atividades propostas, vigiar o trabalho, fazer a lida de casa, apoiar o meu pai com 73 anos enquanto o meu marido trabalha em casa, apoia os pais dele, faz as compras quando necessário e segura as pontas enquanto eu trabalho. Como gerir as aulas das filhas com dois computadores em que um deles é o suporte de trabalho do pai e o segundo é aquele que uso para trabalhar e estudar? Foi necessário comprar um terceiro computador, uma impressora e ainda bem que ainda havia disponibilidade financeira para tal. Na última semana de aulas, as escolas enviaram trabalhos para fazerem e reenviarem aos respetivos docentes como se se tratassem de trabalhos de casa. Não está a resultar! Parece férias. Não sou capaz de organizar as 3 num trabalho sistemático, seguindo as aulas e respetivos horários porque não sabem a matéria nova, a anterior está dada e avaliada! As aulas virtuais estão muito condicionadas pelo elevado número de utilizadores. A plataforma *zoom* tem sido utilizada maioritariamente pelos docentes das aulas de articulado (música e dança) com severas limitações pelo espaço e aulas que requerem grupo! A minha instituição possui plano de contingência (??) e ao que parece não estava preparado para uma paragem tão grande e por tanto tempo. Penso que nas escolas básicas e secundárias aconteceu o mesmo. Como vão organizar o 3º período letivo? Como vão os pais disponibilizar computadores, impressoras, tempo e saber para apoiar os filhos? A resposta vai demorar a ser encontrada porque nem o governo deveria ter um plano de contingência a este nível. É necessário que haja aulas, nem que sejam abreviadas em tempo! Usem-se os canais disponíveis a todos (TV, rádio), que as formas de avaliação sejam adaptadas às circunstâncias e que o acesso ao ensino superior, de forma justa, não deixe ninguém para trás por falta de exames ou outras formas de avaliar alunos que têm disciplinas anuladas ou são autopropostos. Enquanto aluna, a Universidade do Minho tem disponibilizado meio de aceder às bibliotecas, aos docentes e a aulas. Daí que neste momento, tenha eu tempo (!) posso avançar na minha investigação ainda que no seu enquadramento teórico, uma vez que neste momento todos estamos impedidos de partir para o campo.



Eduarda Rodrigues
Doutoranda CIEd
Ciências da Educação
Especialidade de
Desenvolvimento Curricular



José Augusto Palhares
Investigador CIEd

Por dentro de um acrónimo... em busca de pistas para a educação

Tomemos o acrónimo da doença COVID-19 e decomponhamo-lo caractere a caractere para, a partir de aí, encetarmos uma reflexão sumária com propósitos educativos. Será uma espécie de exercício reflexivo em torno de alguns tópicos/conceitos que ganharam atualidade no atual quadro de pandemia.

C – No âmago das presentes preocupações educativas ganha centralidade o conceito de “Capital Cultural”, da autoria de Pierre Bourdieu. O confinamento à esfera doméstica e o recurso ao ensino a distância (por internet e por teleescola, #*EstudoEmCasa*) acentua (e/ou tenderá a acentuar) esta forma de Capital, com algumas variações nas suas três modalidades constitutivas. No *estado incorporado*, tornar-se-ão mais evidentes as disposições e/ou as predisposições mais duradouras das crianças e jovens das classes médias para lidar com o currículo e os saberes escolares e para processar um ajustamento mais eficaz às solicitações do renovado processo de ensino-aprendizagem. Em última instância, um menor investimento no estudo poderá ser compensado pelo seu amplo repertório cultural acumulado ao longo do processo de socialização e de experiências no espaço social de pertença, espaço este que também lhes propicia a existência da modalidade no *estado objetivado*; isto é, a posse de bens materiais, artefactos representativos da cultura dominante, que nesta altura poderão significar computadores, software educativo, ligação estável à internet e acesso privilegiado a plataformas e tutoriais exclusivos. O Capital Cultural no *estado institucionalizado* revelar-se-á mais incisivo quando for possível um regresso à normalidade, sobretudo quando este período de confinamento e as suas consequências forem aquilatadas no valor dos diplomas e nas competências sociais, culturais e económicas que lhe estão subjacentes.

O – de Organização. Por um lado, a organização do sistema de ensino parece ter mostrado um dinamismo e uma capacidade de adaptação às circunstâncias, constituindo para muitos uma improvável cogitação. A pouco-e-pouco foram transpirando para o exterior do espaço doméstico as dificuldades de muitas famílias em lidar com esta experiência conjuntural de escolarização em casa, ansiando-se, com o lento curso dos dias, o regresso à sala de aula e aos quotidianos escolares peçados de interações face-a-face e de processos pedagógicos ricos em emoções. Malgrado todos os defeitos, afinal que bom é termos escola! Por outro lado, em estudos recentes que desenvolvemos sobre o desempenho académico no ensino secundário mostramos que os “melhores” eram aqueles que revelavam sentido de Organização, do tempo, do estudo, do lazer. A Organização e a gestão do quotidiano (o equilíbrio entre as tarefas escolares e não-escolares) emergiram como peças centrais no sucesso escolar de topo e, *a fortiori*, como *pedra angular* na construção dos percursos de vida dos jovens enquanto alunos. Mas sublinhe-se, não aprenderam com o Outrem institucional, antes foi um processo de descoberta ou, porventura, um processo induzido pelas lógicas do capital cultural no *estado incorporado*. Pode ser que a quarentena se revele uma experiência desafiadora na (re) construção do *ofício do aluno* e da organização do quotidiano a partir do microcosmos educativo da família.

V – O valor da Vida ganhou outra relevância e significado nos dias que correm, de forma indistinta. Afinal, foi para salvaguardar este valor que reduzimos o raio de ação à esfera doméstica. Não obstante, custa-nos a *naturalização* da contabilidade diária do número de

óbitos, as estatísticas agressivas à escala global, como se estes dados apenas se reportassem a seres humanos indiferenciados e a outrem que pode ser descartado e sacrificado em prol do bem-comum. Recuperando, outra vez, a sociologia bourdieusiana, julgo não estar a cometer nenhuma heresia se adaptar aqui o conceito de “Violência Simbólica”. Quis esta pandemia coincidir com a efeméride (cinquentenário) da obra maior da educação “A Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino” (Bourdieu & Passeron, 1970), onde este conceito revelou fecundidade heurística. As aprendizagens que vamos fazendo pelos guiões e diretórios dos *mass media*, bem como pelos conteúdos comprimidos e selecionados dos programas escolares, submetem-nos subtilmente a um estatuto de subalternidade e à aceitação de uma ordem comunicacional e cognitiva supostamente natural.

I – Indivíduo, Individualização, Individuação. Nestes tempos difíceis, interrompe-se parte do processo de construção do ator social, ou, alternativamente, compensamo-lo com recurso ao ciberespaço e às *social media*. Há muito que o processo de individualização deixou de ser entendido de forma linear, passando a ser visto na pluralidade dos espaços e tempos de socialização e na sua articulação com os diversos tempos históricos. Também a educação acompanhou esta tendência, sendo agora o processo de individuação de crianças e jovens menos condicionado pela *forma escolar*. No quadro da modernidade que se vinha esboçando, a individualização conferia aos indivíduos a responsabilidade de se construírem enquanto tal e de estruturarem a sua biografia. A devastação da economia e as correlativas consequências que se irão abater sobre todos nós poderão acentuar ainda mais o cenário de indivíduos *disembedded* e de indivíduos à procura do *re-embeddedment* nas distintas esferas da vida social. Caberá à educação e em particular à escola reinventar sentidos e dinâmicas que evitem descartar os indivíduos que não consigam, ou não possam, conquistar o seu espaço de autonomia. Descartáveis que sejam, apenas, as Máscaras e os Equipamentos de Proteção Individual.

D – Impõe-se convocar nesta sede a ideia de “Desescolarização da sociedade”, tão cara a Ivan Illich. Sendo certo que uma das funções da escola ainda está atrelada às lógicas capitalistas – e mais hoje ainda quando se reatualizam as teses do capital humano, ao serviço das lógicas competitivas e de mercado –, porém, é justamente a educação escolar que mais tem servido de pêndulo à balança “utopia-distopia” subjacente ao atual quadro pandémico. O encerramento das escolas funcionou como marcador simbólico e operacional para conter o avanço do vírus; hoje a abertura das escolas é encarada como um retorno a uma normalidade libertadora. Mais: a escola faz parte de uma lógica mais ampla de subjetivação dos atores, sobretudo porque a conquista da liberdade e da autonomia só será possível no desenvolvimento da alteridade educativa e em contextos onde o conhecimento e os direitos humanos converjam numa ideia estruturada de futuro. As *learning webs* preconizadas por Illich até nos ajudaram a superar um certo isolamento social; contudo, sentimos falta do outro e da densidade humana que conosco compartilha o processo de ensino-aprendizagem. Talvez faça falta refrescar a escola com novas “relações educadoras interhumanas” (Illich, 1976) e aprender com a pandemia que a vida deverá ser colocada no topo da hierarquia dos valores e ao longo da educação.

19 – Concluindo... com Max Weber. Um nome incontornável nas ciências sociais (e na educação), que, ao que parece, morreu vítima de uma pandemia (gripe espanhola), faz precisamente agora um século (14 de junho de 1920). Alguns políticos (na pele de comentadores) têm afirmado a convicção de que a política e a ciência não comungam dos mesmos tempos cronológicos. Weber publicou em 1919 um pequeno livro contendo dois ensaios resultantes de duas conferências proferidas nos dois anos precedentes: “A política como vocação” e “A ciência como vocação”. Ambos os domínios são hoje fulcrais no combate à pandemia – o político profissional, porque dele esperamos decisões céleres, sensatas e suportadas no conhecimento científico existente; e o cientista, a quem todos depositam elevadas expectativas para uma cura deste e de futuros confinamentos sociais. A contaminação entre ambos poderá ser pernicioso, tal como poderá acontecer com as Ciências da Educação, pois “sempre que um homem de ciência permite a introdução no seu trabalho dos seus juízos de valor pessoais, deixa de ter uma plena compreensão do tema” (Weber, 1979 [1919]).

Agir dentro da (a)normalidade

A pandemia veio em força e com ela vieram novos desafios impostos a toda a sociedade. A Educação não fugiu à regra, sob pena de se regenerar e de se adaptar às circunstâncias atuais. Há umas semanas realizaram-se as minhas primeiras aulas virtuais. Confesso que a normalidade assumida na situação que é, de todo, anormal, demonstrou-se profícua e prudente.

Esta imprevisibilidade levou a que, nos últimos dias, os docentes reinventassem as suas formas de ensino, realidade não muito distante dos Estudantes que, também eles, tiveram que reinventar as suas formas de aprendizagem. Ninguém previa a situação atípica que fomos forçados a viver, no entanto, reagimos de forma ágil e flexível. Há quem diga, inclusive, que: “nos períodos de grande crise, há sempre um conjunto de avanços proporcionados pela criatividade e engenho da necessidade”, e não poderia estar mais de acordo. No âmbito geral, houve uma resposta positiva e pronta por parte de todo o Instituto de Educação da Universidade do Minho, reconhecendo ainda que há muito por fazer e aspetos a melhorar todos os dias. Em termos pedagógicos, tenho esperança de que esta situação nos ajude, sobretudo, a repensar algumas questões educativas fulcrais na vida dos Estudantes, como as questões da avaliação.

Como Presidente do Núcleo de Estudantes de Educação da Universidade do Minho, resta-me (co)responder à missão com a qual nos comprometemos no início do mandato com todos os Estudantes. Embora confrontados com a epidemia que assola o mundo, damos continuidade ao nosso compromisso através de ações pensadas e articuladas entre os membros da equipa do Núcleo. Essas ações implicam comunicar e envolver os Estudantes nas mais diversas alternativas de interação virtual, garantindo que não há desvinculação por parte de nenhum Estudante à Licenciatura, responsabilizar os membros da equipa com os seus propósitos iniciais e criar ambientes de trabalho que, embora à distância, sejam transparentes e claros. Tem sido fundamental estimular e mobilizar a equipa na procura de novas formas que sustentem a nossa missão e, na época frágil que vivenciamos, tem sido igualmente prioritário fomentar um espírito de confiança e resiliência entre todos os Estudantes. Estou certo de que as estruturas, ainda que de menor dimensão, não podem prescindir dos seus objetivos e devem continuar com o compromisso estabelecido com a sociedade. Pessoalmente, tenho vivido toda a situação de forma intensa, mas em momento algum me permito esquecer das minhas responsabilidades.

Questiono-me sobre se estará longe o dia em que tudo voltará à “normalidade”. O que acontecerá quanto retomarmos à nossa (antiga) vida? Até lá, valorizemos as nossas aprendizagens e a nossa construção pessoal e social enquanto seres humanos.



José Nuno Teixeira
Presidente do NEDUM
Aluno da Licenciatura
em Educação



José Alberto Lencastre
Investigador CIEd

Enquanto o mundo luta contra a COVID-19, cerca de 91% da população estudantil - 1,6 bilhões de crianças e jovens - está em casa (UNESCO, 2020) [1]. Este é um acontecimento sem precedentes; nunca estiveram tantas crianças longe da escola ao mesmo tempo.

Neste contexto, a sala de aula formal tende a ser substituída pelas novas formas de comunicação *online*. A qualidade de uma aprendizagem *online* bem desenhada é muitas vezes superior à da sala de aula presencial. Isso pode ser comprovado com o facto de a educação online ser apreciada por uma parcela crescente da comunidade educativa.

Sendo a aprendizagem *online* a opção, o objetivo é garantir que corra bem.

Logisticamente, mesmo num país tecnologicamente experiente, colocar todos os alunos na escola virtual é um desafio. Em situação de alguma incerteza, é normal que os professores e os pais se sintam preocupados.

Primeiro, os professores estão preocupados em saber se os alunos têm dispositivos para se ligar *online*. Feito esse levantamento, será preciso que o governo apoie as famílias mais carenciadas com máquinas e Internet, para não agravar as desigualdades digitais e sociais.

Depois, os pais estão preocupados com as longas horas dos seus filhos em frente de um computador. Paradoxalmente, muitas escolas estão a solicitar aos seus professores que cumpram em momentos síncronos (audioconferência ou videoconferência) os outrora horários presenciais. Quem estuda as metodologias de aprendizagem *online* sabe que estas podem ser mais exigentes do que muitas aulas presenciais ativas. A chave parece ser equilibrar as formas de comunicação síncrona, em pequenos grupos, com a aprendizagem assíncrona, que acontece em horários diferentes para cada aluno, de acordo com seu tempo e necessidade. Exemplos de atividades assíncronas são os tutoriais, as recensões, os fóruns ou até o e-mail. Simultaneamente, fazer uso de modelos pedagógicos diversificados e adaptados ao ambiente *online*, tais como a aprendizagem invertida, gamificação, aprendizagem baseada em jogos, *storytelling*, explorar primeiro, *threshold concepts*, portefólios digitais, etc...

Por último, muitos pais estão preocupados com a capacidade dos seus filhos em aprender sem a supervisão de um professor. Mas é um receio injustificado. Nunca os professores estiveram tão presentes. Os pais, a maior parte em casa num contexto novo de teletrabalho, terão a oportunidade de ver como os professores se dedicam e se reinventam para preencher qualquer lacuna, principalmente com as crianças mais novas. As escolas secundárias e o ensino superior geralmente fazem mais uso do *online* do que as do primeiro e segundo ciclos, e é mais provável que os alunos mais velhos tenham uma rotina de trabalho *online* que os mais novos não têm.

Muitos educadores argumentavam muito antes da crise do coronavírus que o sistema de ensino precisava de mudanças drásticas. Será uma decepção para um país que tem sido amplamente elogiado na forma como está a lidar com o surto de COVID-19, que este não seja um tempo de mudança pedagógica para a escola. Para isso é preciso entrar no mundo das crianças e dos jovens, e esse mundo é *online*.

[1] COVID-19 Educational Disruption and Response <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

A Esperança em Tempos de Estado de Emergência

À data desta reflexão, a nível mundial registam-se mais de 180 mil mortos pela COVID-19, numa pandemia transversal a 209 países e territórios. De um momento para o outro, sociedades cosmopolitas, produtivas, performativas e individualizadas entram em *shutdown*. De um momento para o outro, encerram-se escolas e universidades, são impostos deveres especiais de proteção e de recolhimento, são suspensas atividades no âmbito do comércio a retalho, da prestação de serviços, proibida a realização de celebrações de cariz religioso, suspenso o exercício dos direitos de circulação, reunião e manifestação, etc. De um momento para o outro, o indivíduo é menos cidadão e mais agente de saúde pública. A Sociedade Disciplinar (Foucault, 1997) torna-se manifesta em nome da preservação da vida humana. E se a transitoriedade se normalizar? E se a suspensão de direitos se reconfigurar em definitiva em nome da saúde pública? E se estivermos a assistir ao início de uma sociedade profilática em permanência? Estas questões são inverosímeis à luz de uma noção orientadora da vida em sociedade, a esperança. Sociologicamente, a esperança é o acreditar coletivamente numa possibilidade, um mecanismo de ligação entre as condições estruturais e a capacidade de ação dos indivíduos, tanto mais forte quanto a pretensão a um futuro positivo se basear em opções plausíveis. O fim da pandemia e o retorno à ‘normalidade’ é a possibilidade plausível que mantém viva a esperança num futuro positivo. Mas será a possibilidade realmente plausível? Não será a esperança um simples mecanismo de sobrevivência? Durante a Segunda Guerra Mundial, Anne Frank e a família deslocaram-se para a Holanda, na esperança que estivessem a salvo pela neutralidade do país. Como tal não aconteceu, a esperança deslocou-se para uma intervenção mais amena dos alemães. Também nessa impossibilidade e já a caminho dos campos de concentração, a esperança residia na ideia de que o confinamento significaria um período transitório de trabalhos forçados. A esperança revelava-se como ato de sobrevivência.

Numa situação de emergência como a que vivemos, a esperança como força coletiva mantém os laços sociais ativos necessários a uma não desintegração social. Mas a manter-se o estado de emergência para além dos limites anunciados até quando perdurará a resistência dos indivíduos? Tanto mais que nas sociedades atuais, *multitasking* e hiperativas, a tolerância ao tédio é muito limitada (Chul Han, 2014). Mas o tédio pode ser criativo se o utilizarmos como veículo de reflexão e talvez seja oportuno na investigação em ciências sociais da educação, repensar objetos de estudo, metodologias, a importância social dos projetos, a divulgação da ciência e reestruturar grupos de investigação. Pensar no que fazemos e como fazemos como cientistas sociais, refletir sobre qual é a tese das nossas teses, talvez seja a atitude certa a tomar em tempos de incerteza, na esperança de quando nos encontrarmos presencialmente, façamos melhor.



Germano Borges
Doutorando CIEd
Ciências da Educação
Especialidade de
Sociologia da Educação e
Política Educativa



António José Osório
Investigador CIEd

Tecnologia educativa em tempo de pandemia - reflexões soltas, mas pensadas.

No início do processo que estamos a viver (nem é preciso identificá-lo porque todos sabemos qual é), um colega disse-me algo do género: “agora é que se vai ver o que valem as tecnologias!” Depressa as circunstâncias nos responderam: bem ou mal empregues, entraram, (quase) sem pedir licença, na rotina do mais cético. Nem é necessário dar exemplos, porque é um facto. A ponto de muitos já começarmos a pensar que, com o que as tecnologias disponíveis nos deixam fazer, até talvez possamos ficar mais tempo em casa, quando tudo isto acabar. Diz-se que há males que vêm por bem e assim se compreende o desabafo da criança que disse aos pais que foi bom ter aparecido este vírus pois assim podem estar mais tempo em família. Obviamente, como nem todos nos comportamos de forma igual, contextos menos exigentes podem fazer-nos voltar às anteriores rotinas. Mas, apesar de, dados o meu percurso e a minha atividade, ser suspeito, não tenho dúvidas de que as tecnologias evidenciaram o seu potencial e permitiram-nos coisas, não há muito, impensáveis.

Contudo, esta temática é mais complexa do que provar ou não provar o potencial da tecnologia. E, tendo sido contactado por jornalistas de três jornais (Jornal de Notícias, Público e Expresso) para ajudar a compreender como as tecnologias poderiam ajudar ou intervir no processo já em curso, até tive oportunidade de logo começar por lhes referir que, dada a delicadeza do assunto, até podia ser que eu complicasse mais do que ajudasse... Mesmo assim, respondi a várias perguntas e pude partilhar algumas reflexões que me foram sendo suscitadas, saldando-se o exercício num conjunto de citações publicadas, algumas das quais podem necessitar de alguma contextualização ou explicação complementar. É o que me proponho fazer neste texto.

Em 20 de março, num texto de Carla B. Ribeiro, o Público Online, analisando a contingência da repentina generalização do ‘ensino doméstico’, cita-me sugerindo que a função dos responsáveis passa por encorajar a diversidade e a partilha de soluções para a substituição de uma modalidade educativa normal, dita presencial. Sei bem que temos os problemas das desigualdades (nem todos têm acesso ao mesmo tipo de equipamento), das competências diversas de professores, pais e alunos (nem todos tiveram o mesmo percurso na familiarização com as ferramentas necessárias às mudanças impostas), do imprevisto que foi ter de parar todo um modo de funcionar, de uma semana para a outra (nem todos tinham já experiência de *elearning* ou de *blearning*). E, por isso, para problemas diferentes, soluções diferentes: as diferentes experiências educativas das famílias, das escolas, dos agrupamentos de escolas, dos sistemas educativos, devem ser encorajadas na sua variedade e diversidade e precisam de ser estudadas e partilhadas. Temos aqui um interessante, exigente e rico manancial de temas de investigação em diversas áreas, educação incluída.

Ao perspetivar um 3.º período a distância, o Jornal de Notícias (28 de março), com um texto preparado por Emília Monteiro, ‘apanha-me’ vaticinando “uma grande confusão nas escolas”, por ser previsível, além de totalmente compreensível e nada desprestigiante, que cada professor viesse a “usar a ferramenta [com] que se sentir melhor”. O artigo tratava de perceber a utilidade e viabilidade da Telescola, uma inovadora e importante modalidade no seu tempo. Hoje, apenas algo tipo a Telescola nunca seria suficiente: já se

sabendo que “mesmo com o [assim designado] ensino presencial, já não é possível não usar as plataformas digitais”, é incontornável que a infraestrutura que suporta o funcionamento de uma comunicação educacional adequada, consistente e funcional, terá de contemplar um leque alargado de componentes, incluindo edifícios e espaços ao ar livre, assim como Telescolas ou projetos *#EstudoEmCasa*, plataformas *LMS (Learning Management Systems)* ou cursos *MOOC (Massive Open Online Courses)*.

Apesar das minhas considerações acima, não deixa de ser aceitável um subtítulo da Revista do Expresso (10 de abril, Luciana Leiderfarb): “No espaço de um mês, a pandemia fez com que as escolas fechassem e mergulhassem no oceano digital.” No entanto, nem as escolas fecharam, nem alunos e professores e restantes intervenientes no processo educativo submergiram agora no ciberespaço... porque já lá estamos (quase) todos! E, como referi ao Expresso, é “injusto dizer que não há qualquer experiência ou que todos estavam na estaca zero”. É porque havia alguma experiência que se conseguiu [reagir] em 15 dias”, pelo que, ultrapassados os problemas (virtuais) da infraestrutura de suporte e do modelo de funcionamento (problemas diferentes, soluções diferentes, como menciono acima), temos condições para nos centrarmos nos problemas reais com que nos deparamos, os problemas relacionados com o estarmos “demasiado formatados no sentido de cumprir o programa” e de, mais frequentemente do que o que seria aconselhável, nos faltar “imaginação ou de [recorrermos a] ferramentas para ir mais longe do que mandar trabalhos”. Por estes dias, tenho dito várias vezes que não me admiraria com hipotéticas notícias sobre famílias que, simplesmente, se desligaram da Internet, para poderem ter algum sossego e se organizarem autonomamente! Neste contexto, encontrei um texto no *site* Edutopia.org (27 de março, Cathleen Beachboard) com algumas sugestões que, com foco no bem-estar dos estudantes, me parecem úteis para os tempos que correm (minha tradução): “i) substituir o currículo padrão por temáticas abertas; ii) criar oportunidades de diálogo e comunicação; iii) criar oportunidades de autorreflexão.”

Afinal, estamos perante a concretização alargada e (quase) generalizada de uma ideia que consta das minhas conclusões especulativas na tese doutoral que defendi em junho de 1997: “Através da exploração dos vários recursos de diferentes aplicações telemáticas, adotando a ferramenta mais apropriada para cada necessidade identificada, uma combinação equilibrada de aplicativos telemáticos pode desenvolver um senso de presença 'virtual', que pode muito bem ser mais eficaz do que em situações de presença física. Uma seleção de aplicações telemáticas, intencional, cuidadosa e especializada, combinada de maneira abrangente, provavelmente fornecerá condições para o desenvolvimento de ambientes/sistemas de aprendizagem ricos e compreensivos, onde o todo é mais do que, apenas, a soma das partes.”

Alunos com dificuldades de aprendizagem em tempos de pandemia

Os efeitos da pandemia por COVID-19 são particularmente sentidos na área da educação, obrigando as escolas e os seus docentes a uma reorganização curricular e pedagógica imediata, no sentido de dar resposta a uma situação sem precedentes: o ensino a distância, no ensino básico, à escala nacional.

Esta modalidade de ensino sustentou-se, numa fase inicial, na ilusão de que todos os alunos possuíam equipamento tecnológico e acesso à Internet. Os dados estatísticos viriam esclarecer este equívoco, norteando as decisões da tutela para um novo rumo. Como tal, no dia 9 de abril, o Primeiro-Ministro anunciou a aplicação de soluções adicionais, nomeadamente a da transmissão televisiva de conteúdos pedagógicos, a partir do dia 20, no canal RTP Memória. Esta opção evoca, como muitos se recordam, a Telescola, uma experiência considerada, por muitos, como positiva, e que teve emissões regulares entre 1965 e 1987.

As medidas até agora implementadas afiguram-se universais, pretendendo incorporar todos os alunos. Contudo, a participação com qualidade, em atividades digitais, dos alunos mais vulneráveis, especialmente dos que revelam dificuldades de aprendizagem ou incapacidades, poderá não estar plenamente garantida, comprometendo-se, em consequência, a sua inclusão e o seu sucesso. Com efeito, não é ainda claramente perceptível, por um lado, o papel do professor de educação especial e do acompanhamento aos seus alunos, num modelo de ensino a distância, sobretudo se colocarmos a hipótese de o trabalho colaborativo com o docente de ensino regular ou articulação com técnicos/ encarregados de educação ou recursos da comunidade não se afigurarem profundamente partilhados. Ora esse apoio revela-se, em situações mais complexas, essencial para garantir a inclusão e a equidade. Por outro lado, a participação em atividades de índole digital poderá, nos alunos mais frágeis, não garantir aprendizagens efetivas, se o envolvimento do aluno, do seu encarregado de educação e dos demais intervenientes no seu processo não tiver sido devidamente ponderado e acautelado.

Apesar da existência de zonas nebulosas, foram publicadas pela Direção-Geral da Educação (DGE), no dia 8 de abril, Orientações para o trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na modalidade E@D que gravitam em torno de quatro eixos de ação prioritária: Eixo 1 - Apoio aos docentes e técnicos da comunidade educativa; Eixo 2 – Continuidade da implementação / Identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas ou a definir no RTP/PEI/PIT; Eixo 3 – Apoio às famílias no processo de adaptação à modalidade de E@D; Eixo 4 – Articulação com diversos serviços da comunidade. Ressalta uma visão comum a estas linhas de atuação, que enfoca no trabalho conjunto e na articulação intensa e contínua entre implicados. A aposta na sinergia de esforços conjugados permanece, em tempos educativos ímpares, como uma proposta que vale a pena reiterar.

Neste momento conturbado da nossa História, consolida-se a certeza de que uma nova escola está a emergir e a reinventar-se, firmando-se o desejo de a todos ser dada a oportunidade de aprender e participar, e na qual as tecnologias digitais assumem um papel de relevo, catalisador de mudança e inovação. Agora, tornemos o desejo uma ação...



Helena Inês
Doutoranda CIEd
Ciências da Educação
Especialidade de
Desenvolvimento Curricular



Sílvia Monteiro
Investigadora Júnior
CIEd

O momento que vivemos, com profundas implicações na nossa esfera individual e coletiva, estimula a reflexão sobre os papéis que assumimos nos domínios pessoal, social e profissional, que necessariamente se interligam. A crise pandémica da COVID-19 é, talvez, uma crise sem precedentes nesta nova sociedade do conhecimento, globalizada, tecnológica e de fácil mobilidade. Se por um lado as características da sociedade atual são catalisadoras do problema (veja-se a rápida e inevitável propagação da crise sanitária entre países e continentes a que temos assistido), por outro lado, estas mesmas características rapidamente emergem como as grandes armas desta luta. A expectativa de controlo desta crise assenta sobretudo no avançado conhecimento e meios científicos de que dispomos, seja ao nível da procura de soluções médicas preventivas ou remediativas, seja ao nível do desenvolvimento de modelos matemáticos aplicados à epidemiologia que nos permitam fazer previsões e apoiar a tomada de decisões. A isto se alia a capacidade de rápido desenvolvimento tecnológico, que tem não apenas permitido o desenvolvimento de equipamentos essenciais à proteção e sobrevivência, como também possibilitado a minimização do impacto do isolamento social que nos é imposto.

Enquanto investigadores, vimos repentinamente projetos, reuniões e atividades científicas suspensas ou cancelados. Num ávido esforço para atenuar o impacto desta crise imprevista, somos chamados a reorganizarmo-nos e a (re)adaptarmo-nos rapidamente, enquanto simultaneamente procuramos (di)gerir o incerto. Se a imprevisibilidade caracterizava já muitos percursos de vida, esta palavra assume hoje ainda mais eco. Neste cenário, a comunidade científica, nos mais diversos domínios de atuação, é estimulada a refletir e a contribuir para a resolução desta crise, procurando-se prioritariamente minorar o impacto mais significativo de todos, que é o da perda de vidas humanas. Os fatores conjunturais que se instalam e se avizinham, permitem antever penosas consequências também ao nível social. Importa assim uma reflexão multinível, que permita pensar em medidas de apoio individual e coletivo, particularmente no domínio psicoeducativo, que complementem as necessárias medidas estruturais e conjunturais. A Organização Internacional do Trabalho estima uma perda de empregos em todo o mundo equivalente a 195 milhões de pessoas a tempo inteiro, já no segundo semestre de 2020. Face a isto, algumas das (muitas) questões que se levantam são: qual o papel que os contextos educativos podem assumir na mitigação destes danos, que se prevêem particularmente significativos entre os grupos mais vulneráveis? Que recursos e competências individuais podem ser estimulados para lidar com a perceção de insegurança, incerteza e desordem que necessariamente se instalam neste contexto?

As últimas semanas demonstraram de forma mais ou menos evidente a relevância que a adaptabilidade, comumente definida pela capacidade de ajuste a novas condições, assume neste contexto. A adaptabilidade emerge aqui como um elemento ativador de competências chave nesta crise, desde a capacidade de resolução de problemas e de transferência de conhecimentos, como a reorganização de processos industriais para o desenvolvimento de equipamentos em escassez, à capacidade de utilização de ferramentas e recursos que permitam mitigar consequências educativas e económicas, com a rápida reorganização de processos de ensino e aprendizagem ou de serviços e processos comerciais para modalidades de funcionamento à distância.

Como diria o matemático John Allen Paulos, *a incerteza é a única certeza que existe. Aprender a viver com insegurança é a única segurança que podemos alcançar.* Aceitar esta condição, talvez possa ser o caminho mais impulsor que temos neste momento.

Crise do novo coronavírus: atividades escolares não presenciais são realizadas na rede de ensino do Ceará - Brasil

A crise do novo coronavírus pegou os sistemas de ensino despreparados para lidar com o isolamento social decorrente das medidas governamentais para reduzir a velocidade de propagação da COVID-19. No Brasil, país de dimensões continentais, no início da crise, medidas diferenciadas foram tomadas pelo governo central, estados, distrito federal e municípios, em um descompasso cujas consequências já são percebidas com a recente propagação do vírus em todo o país no início do mês de abril. O Ceará foi um dos três estados do Brasil mais afetados com a propagação do novo coronavírus durante as três primeiras semanas desde que os primeiros casos foram confirmados. Fato que colocou as autoridades sanitárias em sinal de alerta e exigiu do governador do estado a adoção de "medidas temporárias e emergenciais para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus (COVID-19)", implementada por meio do Decreto Estadual N° 33.510 de 16 de março de 2020. Tais medidas exigiram a paralisação de todas as escolas e universidades públicas e privadas, inicialmente, por um período de 15 dias, que depois estendido para 45 dias. Diante dessa repentina suspensão das aulas presenciais, cabia ao ensino público, compreendido pelas redes estaduais e municipais, adotar por uma destas três alternativas: antecipação das férias escolares, suspensão das aulas para posterior reposição, ou o ensino à distância (EaD) mediado por plataformas virtuais e/ou aplicativos de mensagens. Especificamente a rede estadual de ensino do Ceará, que oferta majoritariamente o ensino médio (última etapa da educação básica), optou pela oferta de ensino escolar não presencial, por meio de um conjunto de ferramentas virtuais de que já dispunha na rede mas que eram subutilizadas como o "Aluno Online", o "Professor Online" e o "Enem na Rede". Na oportunidade expandiu para toda a rede, 720 escolas, a ferramenta *Google Classroom* que já era utilizada de forma experimental em apenas 14 escolas. Nesse sentido, diretrizes conjuntas da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC) e do Sindicato dos Profissionais da Educação (APEOC) orientaram as unidades escolares a realização, por meio de atividades a distância/domiciliares, a utilização de estratégias de ensino e acompanhamento da aprendizagem de forma remota, e a organização de aulas não presenciais, por meio da orientação dos professores e da gestão escolar. Após duas semanas da sua implementação, observa-se que os professores conseguem orientar o estudo domiciliar de aproximadamente 70% dos alunos, mas, há registro de participação de 100% dos alunos em muitas escolas. Parte dos cerca de 30% dos estudantes que não são alcançados por seus professores, moram em regiões distantes dos centros urbanos e sem acesso à internet. Entretanto, parte dos estudantes que não possuem computador e/ou celular (telemóvel) são ajudados por colegas numa corrente de solidariedade. Embora exista resistência por parte de alguns professores e gestores, a expectativa de muitos gestores da rede, gestores escolares e até mesmo de muitos professores, é que a crise do coronavírus possa deixar um legado no sistema de ensino ao potencializar o uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs), bem como gerar mais autonomia nos estudantes na organização da própria aprendizagem.



Roberto Souza
Doutorando CIEd
Ciências da Educação
Especialidade de
Sociologia da Educação e
Política Educativa



José Augusto Pacheco
Investigador CIEd

Uma outra escola?

O relatório “Efeitos da Crise do Coronavírus na Educação”, da Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), contém questões pertinentes sobre as consequências da suspensão das atividades letivas presenciais. O problema, no caso europeu, é o da conclusão do ano escolar e nos países da América do Sul é o do seu início, ou da sua interrupção, após cumpridas as primeiras semanas.

Mesmo assim, as situações decorrentes da atual suspensão têm em comum o grande desafio de substituir o ensino presencial pelo ensino a distância (em Portugal, regulamentado pela Portaria n.º 359/2019 – para os ensinos básico e secundário).

Sabe-se que as escolas são surpreendentes no modo como lidam com realidades extraordinárias e que a sua resiliência é um aspeto bastante positivo para este tempo difícil, que exige soluções urgentes e adequadas.


No Relatório da OEI são analisados, entre outros, três aspetos relativos ao “encerramento das escolas”, traduzido nestas perguntas: Que efeitos pode ter no rendimento académico dos alunos? Como afetará o abandono escolar? Que medidas são necessárias para reduzir o seu impacto educativo e social?

Num contexto ideal, em que o ensino a distância fosse utilizado juntamente com o ensino presencial, os efeitos seriam quase nulos, a não ser na questão dos exames nacionais, obrigando a repensar os conteúdos da avaliação ou a suspendê-los, bem como, a médio prazo, as condições de acesso ao ensino superior.

Sabe-se que o ensino a distância, assim como a realização *online* de tantas outras tarefas de organização escolar que envolvem os professores, é uma das mudanças pós-covid-19 com mais impacto na escola. Porém, a questão a discutir não está apenas na tecnologia, mas também na redução do número de horas letivas – e Portugal está acima da média da OCDE –, na capacitação dos professores para o uso das tecnologias digitais e nas alterações curriculares, algumas já em curso, com a implementação de aprendizagens essenciais em função de um perfil de competência dos alunos. Nem tudo se pode ensinar e nem tudo se pode aprender na escola; contudo, a escola continuará a ser o espaço mais significativo de educação e formação.

Por outro lado, se o fator socioeconómico tem sido reconhecido como determinante no sucesso dos alunos, o ensino a distância torná-lo-á, decerto, ainda mais relevante, dado que há alunos sem acesso à Internet e com equipamentos obsoletos. Os apoios pedagógicos são essenciais para os alunos com dificuldades de aprendizagem e essa é, sem dúvida, a marca de qualidade da escola pública. Muito embora as tecnologias digitais tenham um elevado potencial de resposta para esse problema, é conhecida a importância do ensino presencial para que todos os alunos sejam incluídos com sucesso na escola.

Os mais prejudicados com o encerramento físico das escolas podem ser, assim, os alunos mais frágeis, para os quais deveriam existir novas medidas de apoio, mesmo que venham a ultrapassar o calendário letivo formal. Em muitos países sul-americanos, e em casos que exigem mais tempo de aprendizagem, a medida tem sido implementada com bastante sucesso. E tem de haver a certeza que todos os alunos regressam à escola, mesmo aqueles



que pertencem a grupos mais problemáticos, pelo que é necessário ter uma preocupação redobrada, devido aos efeitos económicos da presente crise. Daí que a suspensão das atividades letivas presenciais tenha um impacto potencial no comportamento dos alunos, com tendência para os de estratos mais desfavorecidos poderem desistir mais facilmente da escola.

Outro lado importantíssimo no ensino a distância é o dos pais, cujo papel terá de ser mais valorizado para que os seus educandos possam cumprir com sucesso as atividades escolares. Face às diferenças existentes no acesso às tecnologias digitais e à Internet, e para que a escola também mude efetivamente, cabe ao Estado propor incentivos, por exemplo, ao nível fiscal, como recomenda o Relatório da OEI, para que as tecnologias digitais, enquanto eixo prioritário das políticas educativas, sejam a base da nova escola que está a surgir.

*Resumo de texto publicado no Jornal PÚBLICO de 7 de abril de 2020



Centro de Investigação em Educação
Universidade do Minho
Campus de Gualtar, 4710-057 Braga, Portugal
Email: cied@ie.uminho.pt
URL: <https://www.cied.uminho.pt/>
[facebook/cied.centrodeinvestigacaoeducacao](https://www.facebook.com/cied.centrodeinvestigacaoeducacao)
[instagram/cied_um](https://www.instagram.com/cied_um)



Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, projetos UIDB/01661/2020 e UIDP/01661/2020, através de fundos nacionais DA FCT/MCTES-PT.