

Exmo. Senhor

Presidente da Comissão de Educação, Ciência,
Juventude e Desporto

Deputado Firmino Marques

8CECJD@ar.parlamento.pt

Data:
11 de novembro de 2020

Nº pág. Total:
3

Nossa Ref.ª:
2110/2020/CNE-
SECRETARIADO

Vossa Ref.ª.:

Assunto:
Petição nº 127/XIV/2ª

Mensagem:

Em referência ao V. Of. nº 217/8ª – CECJD/2020, de 19 de outubro de 2020, cumpre-me informar do seguinte:

O “poder de opção de escolha”, por parte dos pais, entre ensino a distância e ensino presencial, que é o objeto da Petição em apreço, implicaria a oferta em simultâneo das duas modalidades. A observância deste poder de opção pode encontrar eco nos motivos de saúde invocados pela subscritora – cuja apreciação caberá às entidades de saúde competentes, bem como, porventura, no preceito constitucional da liberdade de aprender e ensinar – que requer naturalmente uma análise jurídica especializada –, mas exige necessariamente a existência de condições para a sua concretização.

A petição não menciona a hipótese de recurso a qualquer das modalidades educativas e formativas dos ensinos básico e secundário, previstas no Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho (Anexo 1), exceto a recusa expressa da modalidade “ensino doméstico”. No entanto, esta e outras modalidades constituem formas de ter em conta a opção dos encarregados de educação, enquadrando-os num normativo que assegure também a proteção do interesse da criança, designadamente da sua segurança e do seu direito à educação.

A petição também não refere, concretamente, as idades e os níveis e ciclos de educação e ensino em que se integram os destinatários desse poder de opção por parte dos pais, entre ensino presencial ou a distância. De um modo geral, as observações feitas, os inquéritos realizados e as opiniões de especialistas publicadas ou dos parceiros ouvidos assinalaram uma receção bastante diferente do Ensino Remoto de Emergência posto em prática através da televisão e de plataformas digitais, entre 16 de março e o final do ano letivo de 2019/2020, considerando-o menos apropriado às crianças mais novas, especialmente às crianças da educação pré-escolar e dos primeiros anos do 1º CEB. Concluíram também que houve um agravamento das desigualdades sociais, não só pelas diferenças económicas no acesso ao equipamento e às redes digitais, mas também pela maior ou menor familiaridade com a escola por parte dos adultos, cujo apoio se revelou tanto mais necessário quanto mais novas as crianças.

Decorre dos resultados de diferentes inquéritos (Anexo 2) realizados durante e após o período de encerramento das escolas que, apesar da resposta ter sido considerada positiva, foram muitas as dificuldades

sentidas e os impactos nas famílias, alunos e professores, do recurso a práticas de ensino a distância. Parece ser unânime a preferência pelo ensino presencial, como garantia de uma educação de qualidade, mais equitativa e inclusiva.

Resulta ainda de dados de estudos internacionais (ICILS e TALIS), de 2018, (que serão apresentados no EE 2019) que a longa experiência de contacto e familiarização com a utilização de suportes digitais para o ensino, por parte dos professores em Portugal, sobretudo quando comparada com a experiência de professores de outros países, não se traduziu, efetivamente, em práticas de ensino com recurso a suportes digitais. A largura de banda ou a velocidade de internet insuficientes, a falta de computadores ou a falta de computadores eficientes e os problemas associados à manutenção dos computadores foram os problemas, mencionados pelos coordenadores das TIC dos países participantes no ICILS, aos quais Portugal acrescentou a falta de *software*. Portugal é, assim, um dos países que enfrenta maiores dificuldades na disponibilização de recursos digitais eficazes para o ensino/aprendizagem. Esta conclusão encontra igualmente sustentação no TALIS, quando os diretores portugueses (55,4% para uma média TALIS de 28,1%) referem a falta ou insuficiência de equipamento digital para o ensino, como uma das principais carências sentidas e que dificulta a capacidade da escola para proporcionar um ensino de qualidade.

No presente ano letivo, as escolas organizaram-se, preferencialmente, para funcionar em regime presencial, prevendo-se, mas apenas como planos alternativos, o recurso a práticas de ensino a distância em situações, pontuais, de deteção de casos positivos de COVID-19 e conseqüente necessidade de isolamento de alunos, professores e outros trabalhadores, bem como para a hipótese de um novo encerramento das escolas. Foi também neste sentido a opinião unânime dos conselheiros auscultados, que constituem os principais parceiros para a análise desta questão, em audição convocada expressamente para este efeito (Anexo 3).

Ao CNE não cabe pronunciar-se sobre questões de saúde ou de natureza jurídica e, centrando-se nas questões educativas, considera que a oferta simultânea das duas modalidades, ensino presencial e a distância, no contexto excecional que atravessamos, implicaria ultrapassar questões de natureza organizativa, pedagógica e tecnológica (Anexo 2), exigiria um planeamento atempado, bem como a necessidade de equipar as escolas com recursos tecnológicos e humanos apropriados.

Assim, tendo em conta as várias funções desempenhadas pela escola – de custódia, de proteção e vigilância, de contributo para a satisfação das necessidades básicas das crianças, de convívio e socialização e, sobretudo, de contributo para uma maior igualdade e coesão social – funções que dificilmente poderão ser desempenhadas no ensino a distância, o CNE é de parecer que, tal como previsto, a prioridade deve ser dada à modalidade presencial.

Esta prioridade não exclui a possibilidade e a vantagem de utilização de meios digitais no ensino presencial ou num regime híbrido de alternância. Sublinhe-se, contudo, que a utilização do digital requer uma literacia mediática que não pode ser meramente tecnológica (embora esta seja condição necessária), mas que deve incluir também o desenvolvimento de competências de pensamento crítico (por exemplo para se ser capaz de procurar e avaliar informação fidedigna) e de sentido da

responsabilidade na produção e divulgação de materiais, designadamente nas redes sociais.

Tendo em conta os fatores apontados, incluindo a complexidade da organização já em vigor para o corrente ano letivo, em nosso entender não se justifica que seja satisfeita a petição.

Com os melhores cumprimentos,

Presidente do Conselho Nacional de Educação



Maria Emília Brederode Santos

ANEXO 1

Modalidades alternativas ao ensino presencial

O **Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho**, prevê como modalidades educativas e formativas dos ensinos básico e secundário: a) O ensino a distância; b) O ensino individual e c) O ensino doméstico.

A modalidade de ensino a distância está regulamentada na **Portaria n.º 359/2019, de 8 de outubro**, que refere no preâmbulo que “ A modalidade de ensino a distância constitui uma alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, assente na integração das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem como meio para que todos tenham acesso à educação” e “destina-se aos alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico geral, dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais que, comprovadamente, se encontrem impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, designadamente:

- a) Filhos ou educandos de profissionais itinerantes, dada a constante mobilidade geográfica das famílias;
- b) Alunos-atletas a frequentar a modalidade de ensino a distância na rede de escolas com Unidades de Apoio de Alto Rendimento na Escola (UAARE);
- c) Alunos que, por razões de saúde ou outras consideradas relevantes, não possam frequentar presencialmente a escola por um período superior a dois meses e tenham obtido parecer favorável da DGEstE, em articulação com a DGE e, no caso dos cursos profissionais, com a ANQEP, I. P.;
- d) Alunos que se encontram integrados em entidades ou em instituições públicas, particulares e cooperativas que estabeleçam acordos de cooperação com uma escola E@D, com vista a assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória.”

Pode ler-se na página da Direção-Geral de Educação que esta modalidade de ensino, “embora sediada na Escola Secundária com 3º Ciclo de Fonseca Benevides [ESFB], em Lisboa, funcionará em rede e em articulação com as escolas de acolhimento localizadas em todo o país”.

A **Portaria n.º 69/2019, de 26 de fevereiro**, regulamenta as modalidades educativas de ensino individual e de ensino doméstico previstas, respetivamente, nas alíneas b) e c) do nº 1 do artigo 8º do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, definindo as regras e os procedimentos relativos à matrícula e frequência, bem como o processo de acompanhamento e a certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Estas modalidades educativas dos ensinos básico e secundário visam dar resposta às famílias que, por razões de natureza estritamente pessoal ou de mobilidade profissional, pretendem assumir uma maior responsabilidade na educação dos seus filhos ou educandos, optando por desenvolver o processo educativo fora do contexto escolar.

A responsabilidade pelo percurso formativo dos alunos em ensino doméstico e em ensino individual é do respetivo encarregado de educação, ou do próprio, quando maior.

No caso de ensino doméstico, o responsável educativo é o familiar do aluno ou a pessoa que com ele habita e que junto do aluno desenvolve o currículo (alínea i), do artigo 3º) e deve ser detentor, pelo menos, do grau de licenciatura (artigo 15º).

No caso de ensino individual, o responsável educativo é o professor indicado pelo encarregado de educação, de entre os que junto do aluno desenvolvem o currículo, devendo estar habilitado para a docência, nos termos da legislação em vigor (nº 2, artigo 15º).

ANEXO 2

a) Resultados de inquéritos nacionais

A nível nacional foram vários os inquéritos realizados por diversas instituições ou associações, durante o encerramento das escolas. Os resultados de alguns desses inquéritos estão sintetizados no documento do CNE “A memória, o conhecimento, o futuro”, divulgado na página do Conselho. Realçam-se algumas das conclusões:

- - Principais conclusões de diferentes inquéritos, aplicados, ao longo do período de confinamento, pelo **Observatório de Políticas de Educação e Formação (OP. Edu)**

Os alunos do ensino secundário declaram, na sua maioria, alterações de comportamento devido ao confinamento, nomeadamente apatia, ansiedade, isolamento e agitação, sendo que a ansiedade decorreria do desejo de regressar à escola.

Mais de $\frac{3}{4}$ dos alunos considera ter boas ou ótimas condições em casa para desenvolver ensino não presencial. Um pouco mais de $\frac{1}{3}$ diz conhecer até cinco famílias de colegas que não têm condições para poder seguir um ensino não presencial.

A grande maioria da amostra (85,9%) considera que a saúde dos estudantes e da população deverá ser a preocupação maior do governo ao avaliar as condições de abertura das escolas.

As condições mais valorizadas para que a reabertura das escolas para os 11º e 12º anos se faça em segurança são: uso de máscaras e de luvas (57,9%), turmas mais pequenas (53,7%) e manter um regime combinado de aulas presenciais e aulas remotas pela internet (43,6%).

A grande maioria (cerca de $\frac{2}{3}$ dos respondentes) considera que o fecho das escolas prejudicou a igualdade de oportunidades de acesso à educação, e sobretudo as aprendizagens dos alunos com menos recursos.

Os meios de aprendizagem a usar no ensino a distância mais valorizados são os que implicam um nível de interação, acompanhamento e *feedback* mais elevados: tirar dúvidas com o professor pela internet (98,4%), que é a opção que mais respostas acolhe na modalidade “Muito Importante”, plataforma de ensino a distância (95%), vídeo-aulas com interação (95%), fichas de trabalho (90,6%) e grupo de discussão da turma (82,2%).

As opções mais desvalorizadas são as que implicam baixos níveis de interação como são o caso das vídeo-aulas em direto, sem interação (46,3% pouco importantes), as vídeo-aulas gravadas (49,5 pouco importantes).

41,1% de respondentes consideram não existir condições para o cumprimento dos programas e metas curriculares com as aulas presenciais suspensas, embora a maioria se divida entre os que consideram que existem condições (30,6%) ou os que ainda não sabem (28,2%).

Quanto ao recurso #EstudoEmCasa (via RTP Memória), 48,1% dos Pais que têm educandos no sistema de ensino consideram que é útil para quem não tem computador e/ou Internet em casa, seguindo-se os que pensam que é um apoio muito importante para a maioria dos alunos (35,9%).

Na opinião dos pais dos alunos, o recurso #EstudoEmCasa é importante porque ajuda a combater as desigualdades de acesso à educação (65,3%) e é um ótimo complemento às aulas não presenciais (49,3%).

Para aprender a lidar com plataformas/ferramentas usadas pelos educandos no ensino não presencial, 13,8% dos pais fizeram ou estão a fazer formação superior a 60 minutos e 29,8% assistiram a tutoriais ou entraram na plataforma para aprender por si próprios.

- Principais conclusões do inquérito, dirigido aos pais/encarregados de educação, da **Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP)** - relatório preliminar divulgado no início de maio

No que diz respeito à frequência da comunicação entre a Escola e a Família, as dificuldades que existem no ensino presencial transpuseram-se, também, para este modelo de ensino a distância. Verifica-se um problema evidente na sua fluidez, com implicação de ambos os interlocutores, constatando-se um défice claro de comunicação entre estas duas instituições, com a grande maioria a assinalar que a comunicação não existe ou, apenas, se limita a um contacto semanal.

Relativamente aos benefícios de conciliar o Ensino a Distância com o Ensino Presencial no próximo ano letivo, os inquiridos deram uma resposta positiva (72%), sendo que, destes, (34%) com algumas incertezas, motivadas, de acordo com os respetivos comentários, por preocupações com os alunos com necessidades específicas (e a forma como o ensino a distância pode chegar a estes alunos), com o apetrechamento tecnológico, coexistência dos dois modelos até existir vacina, a necessidade de a aprendizagem com tecnologias poder desenvolver competências profissionais e maior responsabilidade.

Ouvindo a opinião dos filhos, as principais preocupações são pedagógicas (conteúdos, aulas e avaliação), para além de outras relacionadas com “Exames Nacionais”, “o conhecimento que será retido por cada aluno para anos futuros”, “a saúde emocional e psicológica decorrente do facto de necessitar de estar juntos, ou corremos riscos de se perderem *skills* humanos importantes”.

- Principais conclusões do inquérito dirigido aos docentes pela **FENPROF** - resultados divulgados em 20 de junho

As plataformas digitais (89,3%) e e-mail (85,2%) foram os meios mais utilizados para contactar os alunos. A utilização do suporte de papel destinou-se, principalmente, a garantir o contacto com alunos que não tinham computador e/ou acesso à Internet, alunos de grupos etários mais baixos (até aos 12 anos), em que a autonomia digital é muito limitada ou mesmo inexistente e alunos com problemáticas complexas e baixo nível de funcionamento autónomo;

Mais de dois terços dos docentes (70,5%) referiram ter lecionado novos conteúdos curriculares, mas cerca de 30% limitou-se a reforçar conteúdos que já tinham sido trabalhados em sala de aula. Do conjunto de docentes, 47,8% afirma que irá avaliar novos conteúdos.

Apesar do esforço feito, as desigualdades agravaram-se na opinião de 93,5% dos docentes. E uma percentagem da mesma ordem (92,9%) considera que, no próximo ano letivo, será necessário agir de forma a superar os défices.

Quase 2/3 dos docentes considera que o ensino a distância tem um grau de exigência maior do que o presencial, principalmente pela necessidade de, após as sessões síncronas, estabelecer contactos individualizados através do e-mail ou telefone. A falta de autonomia na utilização dos recursos de ensino a distância, da maioria dos alunos de escalões etários mais baixos (até aos 12 anos), cria dificuldades acrescidas, pois impõe a presença de um adulto, que faz o acompanhamento da atividade e a mediação entre o aluno e o professor;

Nessa medida, consideram que o recurso #EstudoEmCasa foi positivo, embora 43,5% o olhem como insuficiente, sobretudo pela falta de informação prévia adequada sobre os conteúdos de cada emissão que, caso acontecesse, permitiria uma preparação da atividade direta com os alunos, aproveitando melhor o seu teor.

- Inquérito sobre o ensino a distância aos alunos de 3º Ciclo e Ensino Secundário, regular e profissional do concelho de Sintra, pela **Equipa de Projeto SintraES+**, em julho de 2020

A maior parte dos alunos prefere o ensino presencial ao ensino a distância e gostava que o próximo ano letivo fosse, essencialmente, presencial. Um dos motivos encontrados é o afastamento dos amigos/colegas;

Embora prefiram o ensino presencial, muitos foram os aspetos considerados positivos e muito positivos pelos alunos neste modelo de ensino, destacando-se a diminuição dos problemas de *bullying*, a maior autonomia e a proximidade com os professores;

Como principais dificuldades, os alunos apontam a compreensão dos conteúdos trabalhados e a gestão do tempo. A maior parte refere que foram abordados novos conteúdos durante este período, mas sentem que não os dominam. Também a maior parte dos alunos dos 11º e 12º anos de escolaridade referem que não estão ou irão estar bem preparados para os exames com este modelo de ensino;

Os alunos referem como um dos aspetos a alterar no ensino a distância a quantidade de trabalhos solicitados/matéria lecionada e o prazo de entrega estipulado, referindo a sobrecarga de trabalho neste período e o prazo reduzido para a entrega dos trabalhos;

A falta de interesse e motivação que sentem nas aulas a distância foi um aspeto bastante referido; os alunos sentem que os métodos de ensino e as dinâmicas das aulas síncronas deveriam ser alterados de forma a cativar mais o seu interesse e atenção;

Ao nível das competências tecnológicas, os alunos avaliam-nas como boas, quer antes do ensino presencial terminar, quer depois dos três meses de ensino a distância, o que indicia que os alunos não tiveram grandes dificuldades no uso das plataformas e ferramentas digitais.

Quanto às competências tecnológicas dos professores, os alunos avaliam-nas como igualmente boas, não se distinguindo dos professores, considerando que as suas competências estão ao mesmo nível que as deles.

- Inquérito a pais de alunos do 1ºCEB, divulgado em agosto pela **Deco Proteste**

Só três em cada dez inquiridos ficaram satisfeitos com o ensino em casa. Os vídeos gravados pelo professor titular, bem como as aulas por videoconferência foram os aspetos que mais agradaram aos pais. Ficaram ainda satisfeitos com o progresso na aprendizagem (6,1 em dez). As aulas televisivas do #EstudoEmCasa não tiveram um nível de satisfação muito elevado: 5,8 em dez.

O apoio dado a crianças com necessidades educativas especiais, seguido pelas tarefas propostas pelos professores agradaram menos aos pais, com 2,5 e 3,8 em dez, respetivamente.

Só um quarto das crianças declarou ter ficado feliz com o ensino a distância. Para esta opinião devem ter contribuído as saudades: da escola, referidas em 84% das situações, sobretudo, de amigos e colegas, mencionados em 91% dos casos.

As aulas por videoconferência com o professor titular foi a principal ferramenta de ensino usada pelas escolas para ensinar os alunos, em conjunto com exercícios e tarefas que tinham de ser descarregados da plataforma usada ou de um serviço de *cloud*. As aulas do #EstudoEmCasa foram aproveitadas por 70% das crianças. Os alunos passaram, em média, 6 horas por semana em aulas com o professor e 7 horas a assistir ao #EstudoEmCasa.

O esclarecimento de dúvidas durante o estudo autónomo foi referido por 74% dos pais, a que se seguiu a orientação para acompanhar o plano de aulas diário (66%) e explicações sobre as matérias dadas (60 por cento). Foram, sobretudo, as mães (52%) a auxiliar as crianças.

b) Análises internacionais

A OCDE, através do relatório “A Framework guide on education response to the Covid 19 Pandemic of 2020”, identifica, com base nas respostas de noventa e oito países, as necessidades prementes que devem ser abordadas nos planos de resposta à crise, bem como as áreas que provavelmente enfrentarão maiores desafios.

Os domínios identificados como prioritários, pelos respondentes ao inquérito, e mais desafiadores na utilização da modalidade de ensino a distância, maioritariamente implementada, foram: garantir as aprendizagens académicas, apoiando os alunos com maiores dificuldades para um estudo independente; garantir o bem estar dos alunos, provendo alimentação e os apoios sociais aos mais carenciados, apoio profissional aos professores e garantia do seu bem estar e saúde; garantir a integridade do processo de avaliação; definir novas prioridades curriculares; garantir o apoio aos pais no acompanhamento das aprendizagens dos seus filhos.

A perspetiva de um período prolongado de pandemia e de necessidade de continuação do distanciamento social limitará as oportunidades para os alunos aprenderem, sabendo-se que o tempo de aprendizagem é um dos preditores confiáveis de contextos de aprendizagem. Além disso, as diferenças entre os alunos quanto ao apoio dos pais diretamente em casa, ou através da contratação de explicadores, as diferenças das escolas na capacidade de apoio ao ensino a distância e as diferenças entre os alunos em termos de resiliência, motivação e autonomia provavelmente agravam as desigualdades já existentes. Considera-se, por isso, que é espectável que a pandemia gere a maior perturbação de oportunidades educacionais, em todo o mundo numa geração. Acresce o facto de os resultados do PISA 2018 apontarem para que grande parte dos sistemas educativos dos países participantes não estar pronto para oferecer à maioria dos alunos oportunidades de aprendizagem *online*, nomeadamente, pelo número de computadores disponíveis e a sua capacidade, ligação adequada à internet, carência de ambientes adequados para a aprendizagem em casa, formação dos professores em TIC.

Para minimizar os efeitos negativos, a OCDE elenca um conjunto de recomendações, entre as quais se destacam:

- criar uma “task force” para desenvolver e implementar a resposta da educação à pandemia de COVID-19, constituída por diferentes parceiros capazes de trazer perspetivas diversas para informar o seu trabalho, por exemplo quanto ao currículo de vários departamentos, formação de professores, tecnologia da informação e representantes de professores, pais, estudantes, representantes da indústria, quando relevante;
- estabelecer mecanismos de coordenação com autoridades de saúde pública para que as ações educativas estejam em sintonia com as metas e estratégias de saúde pública;

- priorizar novamente as metas curriculares;
- identificar opções viáveis para recuperar as aprendizagens;
- definir claramente os papéis e expectativas dos professores na orientação e apoio efetivo aos alunos, aprendendo na nova situação, através da instrução direta, sempre que possível, ou orientação para a aprendizagem autodirigida; vi) criar um *site* para comunicar com professores, alunos e pais sobre metas curriculares, estratégias e atividades sugeridas e recursos adicionais;
- desenvolver meios alternativos de aprendizagem, caso a educação *online* não seja viável, que poderiam incluir programas de TV, *podcasts*, transmissões de rádio e pacotes de aprendizagem em formato digital ou em papel;
- garantir apoio adequado para os estudantes e famílias mais vulneráveis durante a implementação do plano de educação alternativa;
- melhorar a comunicação e colaboração entre os alunos para promover a aprendizagem mútua e bem-estar;
- facilitar a colaboração e a aprendizagem profissional dos professores, fornecendo-lhes acesso a recursos e plataformas *online* para que possam acompanhar a evolução e os desafios educacionais e sociais;
- construir parcerias entre escolas e instituições de ensino superior como forma de aumentar a capacidade para proporcionar o desenvolvimento profissional adequado para professores e pais;
- definir mecanismos de avaliação e exigência apropriados para os alunos;
- as escolas devem fornecer informação e orientações aos estudantes e famílias sobre o tempo de utilização e o uso seguro das ferramentas *online*, para preservar o bem-estar e a saúde mental dos alunos, bem como fornecer proteção contra ameaças *online* para menores;
- garantir que os líderes das escolas obtenham os recursos financeiros, apoio logístico e moral de que precisam para ter sucesso;
- criar catálogos de recursos educacionais de alta qualidade, devidamente avaliados por especialistas, de modo a facilitar o acesso a materiais de aprendizagem relevantes para alunos e professores.

A ONU manifestou a sua preocupação com as consequências do encerramento global das escolas, em resposta à pandemia da COVID-19, considerando-o como um risco sem precedentes para a educação, proteção e bem-estar das crianças, o que levou o Secretário-Geral das Nações Unidas, António Guterres, a pedir aos governos e doadores que priorizem a educação para todas as crianças, incluindo as mais marginalizadas. A equidade é a principal preocupação, porque este encerramento prejudica desproporcionalmente os alunos vulneráveis e desfavorecidos que dependem das escolas para uma variedade de serviços sociais, incluindo saúde e nutrição. Nesse sentido, a UNESCO patrocinou a criação da *Global Education Coalition*, que junta organizações diversas, designadamente humanitárias e filantrópicas, empresas do setor privado, dos media e que visa especificamente: ajudar os países a mobilizar recursos e a implementar soluções inovadoras e apropriadas ao contexto para o ensino a distância, utilizando abordagens de alta tecnologia, baixa tecnologia e sem tecnologia; procurar soluções equitativas e de acesso universal; garantir respostas coordenadas e evitar esforços sobrepostos; e facilitar o retorno dos alunos à escola, quando elas reabrirem, para evitar um aumento nas taxas de abandono.

Esta reabertura pode precisar de ser progressiva, começando em áreas com as menores taxas de transmissão e menor risco localizado, ou parcial, limitada a alguns dias da semana ou apenas a determinados níveis ou ciclos de educação e ensino. A contextualização e a adaptação contínua são necessárias para responder às condições locais e atender às necessidades de aprendizagem, saúde e

segurança de cada criança. Recomenda, por isso, que a reabertura das escolas, quando ocorrer, deve responder a um plano com orientações nacionais claras sobre os parâmetros a ter em conta na tomada de decisões.

Para além de orientações para informar a tomada de decisão sobre quando, quais e onde reabrir, são ainda indicadas outras que devem estar presentes nesse processo de reabertura das escolas, de que se destacam as seguintes:

- monitorizar ativamente os indicadores de saúde, expandindo o foco no bem-estar e na proteção; fortalecer os mecanismos de comunicação e coordenação que promovem o diálogo e o envolvimento com as comunidades, pais e filhos em questões educacionais;
- adotar abordagens proativas para reintegrar crianças marginalizadas e fora da escola;
- adaptar o ensino a distância para o ensino e aprendizagem combinados, incluindo conhecimento sobre transmissão e prevenção de infeções;
- aumentar os investimentos em ensino a distância, de modo a preparar um eventual novo encerramento de escolas ou apoiar um modelo misto em escolas que possam estar a funcionar parcialmente;
- implementar métodos inovadores de apoio ao professor, como formação profissional *online*, treino ou uso de tutores;
- aumentar a prestação de serviços de saúde mental e de apoio psicossocial que abordem a estigmatização / discriminação e apoiem as crianças e as suas famílias a lidar com as incertezas contínuas da pandemia; garantir que materiais / plataformas de aprendizagem, informações, serviços e instalações sejam acessíveis a pessoas com deficiência, assegurando que as informações e comunicações de saúde pública devem estar disponíveis em vários formatos acessíveis, inclusive para pessoas com deficiência auditiva ou visual;
- enfatizar a mudança de comportamentos para aumentar a intensidade e a frequência das atividades de limpeza e desinfeção e melhorar as práticas de gestão de resíduos.

De igual modo, o Banco Mundial emitiu uma nota com o objetivo de ajudar os países clientes a mitigar os impactos adversos da pandemia da COVID-19, por meio de uma resposta específica da educação. De novo, as maiores preocupações, originadas pela necessidade de utilização de metodologias alternativas para a aprendizagem, devido ao encerramento das escolas, prendem-se com as perdas na aprendizagem, o acentuar das desigualdades, resultantes, designadamente, das disparidades no acesso a meios informáticos, de diferentes níveis de competências digitais, da falta de recursos de apoio a pessoas com necessidades educativas especiais e com o risco de aumento das taxas de abandono, sobretudo dos alunos do ensino secundário. Em alguns países, mais pobres, os recursos humanos e físicos das escolas estão a ser usados, quer como instalações hospitalares, quer para apoiar a comunidade em geral durante a crise. Os educadores e professores, nomeadamente, foram treinados para a sensibilização da comunidade e para o apoio jurídico e outras atividades sociais. O Banco Mundial recomenda, por isso, a necessária atenção para definir um caminho claro para o retorno das escolas ao seu objetivo inicial após o término da crise.

No sentido de apoiar a implementação do ensino a distância, elencou algumas orientações, adaptadas de recomendações elaboradas pela Unesco, entre as quais se referem:

- a avaliação das capacidades de alunos, professores e infraestruturas para adotar soluções de alta e baixa tecnologia; exploração de várias opções de ferramentas de ensino à distância, incluindo: aulas virtuais *online*, aulas para *download*, rádio, televisão;

- encontrar abordagens apropriadas e limitar o número de aplicativos e plataformas;
- criação de comunidades de apoio entre professores e alunos e garantir a acessibilidade e disponibilidade de serviços de educação para estudantes com deficiência.

Considera, igualmente, que a crise global da Covid-19 apresenta uma oportunidade única para repensar a necessidade de uma educação mais acessível e inclusiva. E propõe alguns caminhos que permitem avançar nesse propósito:

- Fornecer apoios aos sistemas educativos para garantir que o ensino à distância seja acessível, os professores sejam treinados para ensinar remotamente crianças com deficiência e garantir que os cuidadores também sejam apoiados.
- Fornecer os mecanismos certos para a higiene, nutrição, saúde mental e apoio psicossocial para crianças com deficiência e as suas famílias.
- Realocar e direcionar recursos para serviços de saúde, sociais e educacionais mais inclusivos.
- Apoiar a recolha de dados desagregados por deficiência para resposta a emergências e / ou monitoramento para ajudar em intervenções personalizadas, levando a um suporte aprimorado para crianças com deficiência em seu ambiente de aprendizagem.

A pandemia da Covid-19 teve igualmente um impacto significativo na formação profissional e nos cursos de educação e formação de adultos. A OCDE procedeu a uma análise desse impacto em diferentes países e apresenta algumas sugestões que poderão apoiar a construção de sistemas de educação e formação mais resilientes no futuro.

O contexto atual de distanciamento social e restrições de viagens, de encerramento de escolas e de empresas, está a ser particularmente perturbador para a aprendizagem baseada na prática profissional, uma vez que interrompeu a aprendizagem nos locais de trabalho e na sala de aula, incluindo estágios e sistemas utilizados para avaliar competências e conceder qualificações. Enquanto no curto prazo, esta situação apresenta sérios desafios para professores, formadores e alunos, nomeadamente na adoção de sistemas e tecnologias inovadores que expandirão o uso de ensino a distância e avaliações a distância ou alternativas, estes estão também a ser forçados a antecipar e a adaptar-se ao que pode muito bem ser um mercado de trabalho significativamente alterado no próximos meses e anos.

A crise económica que está instalada permite antecipar o aumento do desemprego, designadamente no turismo e serviços de aviação e lazer, onde a procura atinge mínimos históricos, mas as empresas poderão igualmente ser incapazes de oferecer ou manter as aprendizagens em contexto de trabalho, devido não apenas à falta de pessoal para acompanhar os estágios, mas também à falta de recursos financeiros. Por este facto, também é razoável esperar uma redução nas matrículas para o próximo ano letivo, em parte devido à incerteza de os alunos poderem aceder a estes estágios e de os programas de EFA poderem ser efetivamente promovidos online. Mas, por outro lado, a escassez de trabalhadores qualificados pode dificultar o processo de recuperação da economia, que está a ser iniciado.

A OCDE destaca algumas ações que devem ser implementadas desde já para criar sistemas de educação e formação profissional fortes e resistentes amanhã:

- Relacionar-se com empregadores e sindicatos a nível local e nacional, tendo em consideração que cada setor é afetado diferentemente pelo surto. Este relacionamento pode abrir linhas de comunicação que levem a um maior envolvimento no futuro e que pode ser facilitado atualmente pela utilização de vídeo conferências.

- Começar a planejar hoje para as mudanças no mercado de trabalho que possam ser aceleradas devido à crise, incluindo a digitalização. Referem-se, em particular, as ocupações que envolvem tarefas rotineiras e que estão a ser transformadas, reestruturadas ou a desaparecer devido aos níveis crescentes de automação. Os sistemas de educação e formação profissional precisarão de se concentrar mais naquelas que exigem níveis mais altos de autonomia, planeamento, trabalho em equipa e competências de comunicação e atendimento mais capazes de resistir à automação.
- Prestar apoio financeiro aos sistemas de educação e formação e aos alunos para realizar formações em setores e ocupações de futuro e que serão críticos para a recuperação económica a longo prazo. Espera-se que a crise atual acelere a automação e a digitalização de muitas ocupações e tarefas. Nesse contexto, os pacotes de estímulo podem ser bem utilizados para recrutar, treinar e aprimorar os trabalhadores em ocupações com maior risco de automação ou reestruturação - assim como pessoas desempregadas - para outras mais resistentes, orientadas para o futuro e com maior exigência de qualificação como por exemplo em energias renováveis, TI ou biotecnologia.
- Promover a procura de ofertas digitais à distância, explorando opções inovadoras de abordagens pedagógicas digitais, como simuladores, realidade aumentada / virtual ou inteligência artificial. Os sistemas de educação e formação profissional devem aproveitar todas as possibilidades de financiamento, que possam estar disponíveis nos respetivos países, para construir infraestruturas que possam ser usadas a longo prazo.
- Verificar se os programas de educação e formação profissional oferecem oportunidades para o desenvolvimento de competências fundamentais tais como as digitais, transversais e sócio emocionais. Essas competências transversais podem ajudar a recuperação das economias mais rapidamente após uma crise, ajudando os trabalhadores a passarem mais facilmente para outros setores ou empregos. O período de confinamento representa uma oportunidade significativa para expandir ofertas desses tipos de competências que, até certo ponto, podem ser facilmente ensinadas e aprendidas a distância.
- Prestar uma atenção especial a grupos vulneráveis, incluindo jovens em risco, desempregados e migrantes, em particular aqueles que não têm acesso à Internet. Estes grupos, frequentemente integrados em modalidades de educação e formação profissionalizantes, estão particularmente vulneráveis nesta crise, não apenas pela da pandemia, mas também pela da recessão esperada. Algumas iniciativas específicas podem ser necessárias dependendo do contexto.
- Concentrar esforços para manter e formar professores e formadores altamente qualificados. Em países como a Austrália e os Estados Unidos, os cursos de formação inicial de professores são ministrados online, e esse é um modelo que pode ser rapidamente replicado. Os professores também precisam de competências digitais de alta qualidade e adquirir confiança no recurso a webconferências, e esta crise pode ser uma oportunidade para desenvolver estas competências.

Vários artigos sobre o impacto da pandemia da Covid-19 na educação foram divulgados através do sítio da rede Eurydice. Os seus autores destacam designadamente, a rapidez da resposta dos sistemas educativos europeus ao encerramento das escolas, com a adoção imediata de práticas alternativas de ensino, apesar da existência de professores pouco treinados no ensino a distância, mas também o aumento das desigualdades sociais e educativas, resultantes da falta de material informático, sem ligação à internet, pais pouco qualificados e com recursos diminutos para apoiarem os seus filhos, bem como os problemas de segurança gerados pelo aumento considerável do uso de ferramentas de comunicação virtual.

Mas chamam igualmente a atenção para a oportunidade gerada pela pandemia para uma nova abordagem nas práticas escolares e a importância de priorizar, no regresso às escolas, o reforço da aprendizagem e do apoio aos alunos mais necessitados (Noorani e Crosier). Outra questão referida (Crosier e Vasileiou), relacionada com as soluções pontuais adotadas por vários países para resolver o acesso ao ensino superior, no presente ano letivo, é a oportunidade para repensar os regimes de acesso ao ensino superior, que possam permitir o envolvimento de mais alunos, com potencial, no ensino superior que, muitas vezes, ficam dele excluídos devido ao tipo de regime utilizado em muitos países.

As preocupações com as questões de segurança, abordadas por *Vasileiou e Crosier*, *não podem, segundo os autores, provocar a criação de barreiras para o progresso. Não havendo ferramentas completamente seguras, caberá aos utilizadores* aprender a minimizar os problemas de segurança e evitar que informações confidenciais vão parar a mãos erradas. E lembram o Plano de Ação de Educação Digital da Comissão Europeia para 2018 (está em preparação um plano de ação atualizado), que define três prioridades: 1. Melhor utilização da tecnologia digital para o ensino e a aprendizagem; 2. Desenvolvimento de competências e aptidões digitais pertinentes para a transformação digital e 3. Melhoria do ensino por meio de uma melhor análise e capacidade de previsão.

A UNICEF, através da iniciativa *Safe to Learn*, que reúne um vasto conjunto de parceiros, entre os quais se referem a UNESCO, a UNICEF, o Departamento do Reino Unido para o Desenvolvimento Internacional (DFID), a Iniciativa de Educação das Meninas das Nações Unidas (UNGEI) e o Banco Mundial, chama a atenção para a possibilidade de aumento da violência contra crianças, incluindo violência física, sexual, emocional, económica, abuso e negligência, em tempos de confinamento e de maior pressão económica sobre as famílias. Impactos que poderão continuar a ser sentidos muito tempo após a pandemia ser resolvida.

Efetivamente, com o encerramento das escolas, muitos alunos, para além de perderem aprendizagens académicas, deixam de ter a interação social com os colegas e professores, essenciais para o seu bem-estar, proteção e desenvolvimento social. Além disso, a oportunidade de adquirirem competências a nível da gestão das emoções, de como lidar com o stress, de construção de relacionamentos saudáveis e de resolução de conflitos sem violência, diminui consideravelmente.

Mesmo sendo as escolas, por vezes, locais onde a violência ocorre, elas são também espaços protetores e acolhedores para muitas crianças e jovens, especialmente os mais vulneráveis, que dependem das escolas não apenas para a aprendizagem e desenvolvimento, mas também para acederem a alimentação e a informações precisas e confiáveis sobre questões importantes, como higiene e saúde física e mental. São igualmente espaços importantes de sinalização de crianças e jovens em risco, de prevenção e combate à violência contra crianças, que é muito menos visível quando praticada em casa e quando as crianças têm um contacto limitado com outras pessoas fora de casa.

Convicta de que a pandemia vai aprofundar as desigualdades e vulnerabilidades já existentes, e de que não é hora de abandonar as esperanças de um futuro melhor, a iniciativa *Safe to Learn* formula um conjunto de recomendações e refere que são os sistemas educativos que servirão de base para a recuperação e reparação dos danos causados pela pandemia na sociedade. Das recomendações emitidas, salientam-se as seguintes:

- Os governos devem organizar uma resposta intersectorial abrangente para prevenir e responder à violência nos ambientes de ensino à distância e por meio dele. Os setores de educação e proteção à criança devem trabalhar de maneira proativa para criar mecanismos eficazes de

resposta, e devem priorizar o monitoramento de crianças e famílias em risco e fornecer a todos os envolvidos, incluindo crianças, pais e responsáveis, professores e membros da comunidade, o acesso aos serviços certos quando surgem casos de violência contra crianças;

- A proteção infantil e os assistentes sociais devem ser preparados e apoiados para continuar a fornecer serviços essenciais a crianças remotamente - ou pessoalmente, onde é possível fazê-lo com segurança. Explore o uso da tecnologia acessível para fornecer serviços confidenciais de proteção e apoio psicossocial, levando em consideração as diferentes necessidades e vulnerabilidades de diferentes grupos de crianças devido a sexo, idade, deficiência e outros fatores;
- Os governos devem garantir que as crianças estejam 'seguras para aprender em casa' - seja qual for a casa - e implementar planos agora para lidar com os impactos de curto e longo prazo que a pandemia terá nos sistemas educativos e na segurança dos alunos;
- Priorizar as soluções não tecnológicas e de baixa tecnologia para alcançar o maior número possível de alunos, independentemente do local onde se encontram. Deve incluir a aquisição de conhecimentos e competências essenciais dos pais, filhos e professores, acompanhamento remoto dos alunos (por exemplo, através de rádio, televisão ou telemóvel) e responder às necessidades de diferentes grupos de crianças e contextos diferentes, incluindo crianças com deficiência, refugiados e outras crianças deslocadas à força, crianças em instituições e crianças desacompanhadas ou marginalizadas.
- Todos os currículos escolares, incluindo os entregues remotamente, devem incluir medidas de prevenção da violência, apoio psicossocial e atividades de aprendizagem social e emocional, incorporar resiliência à resposta à crise para criar ambientes de aprendizagem seguros e mitigar os impactos do trauma durante - e depois - da crise;
- Os professores, que estão na linha de frente para identificar crianças que sofreram violência, devem ser incentivados a manter contacto adequado com as crianças e jovens, através de mensagens ou *check-in* por telefone, e fornecer ou manter serviços de aconselhamento escolar. Códigos de conduta claros precisarão de ser implementados ou adaptados para orientar essas interações;
- Os estudantes devem continuar a ser envolvidos no desenvolvimento de programas de prevenção e na implementação de atividades de prevenção entre pares;
- Os clubes escolares, como uma maneira eficaz de criar apoio entre as crianças e jovens e ajudar na prevenção e apoio à violência, podem ser transportados para um formato virtual usando mensagens de texto ou espaços *online* sempre que possível, sob orientação apropriada dos professores;
- Manter o relacionamento entre escolas e pais e cuidadores. As escolas devem continuar a manter uma comunicação regular com pais e cuidadores, para prevenir a violência contra crianças e jovens.

Mais especificamente sobre o apetrechamento das escolas e a preparação de professores e alunos para a prática de ensino a distancia e para a integração de tecnologias digitais na aprendizagem presencial temos alguma informação recente (ainda que anterior à pandemia e ao encerramento das escolas pois que os dados foram recolhidos em 2018), graças ao inquérito TALIS 2018 cujos últimos resultados foram apresentados em Março de 2020:

O TALIS 2018 é o terceiro inquérito da OCDE sobre ensino e aprendizagem, refletindo principalmente sobre os ambientes de aprendizagem nas escolas e as condições de trabalho dos docentes, e é direcionado a docentes do 3º ciclo do ensino básico e diretores de escolas que ministram o referido ciclo de ensino.

Importará, antes de mais, apresentar algumas características da amostra portuguesa deste último inquérito:

- as escolas públicas representam cerca de 89% dos docentes do 3.º ciclo do ensino básico que participaram no estudo;
- cerca de 78,4% das escolas participantes situam-se em locais onde o número de habitantes varia entre os 3 mil e os 100 mil;
- em média, cada escola tem cerca de 880 alunos (face a 504 na média do TALIS) e 99 docentes (43,4 na média do TALIS)
- Portugal é um dos países com valor mais baixo no rácio de alunos por docente (9,1, e média TALIS de 12,5) e na dimensão média das turmas (22,2 face a 24,5 de média no TALIS).
- A percentagem de docentes que trabalham em Portugal em escolas onde se encontram matriculados alunos com situações particulares – e que necessitarão de apoio adicional, é diversa da registada na média dos países participantes no estudo, nomeadamente:
 - 52,5% dos docentes participantes trabalham em escolas onde mais de 30% de alunos são provenientes de famílias socioeconomicamente desfavorecidas, sendo a média TALIS de 18,1%;
 - 14% em escolas onde mais de 10% dos alunos são imigrantes ou oriundos de famílias migrantes, sendo a média TALIS de 15,3%;
 - 13,7% em escolas onde pelo menos 1% dos alunos são refugiados. A média TALIS é de 24,1%;
 - 7,2% em escolas onde mais de 10% dos alunos são falantes não-nativos. A média TALIS é de 21,9%.

Em 2018, apesar de muitas escolas estarem equipadas com, pelo menos, um mínimo da tecnologia necessária para a aprendizagem online, um quarto dos diretores das escolas disse que a escassez ou a inadequação da tecnologia digital dificultava bastante a aprendizagem, número que variava de menos de 2% em Singapura, até 30% na França e na Itália, para mais de 80% no Vietname. Esses números podem até subestimar o problema, pois nem todos os diretores estarão cientes das oportunidades que a tecnologia moderna pode oferecer para o ensino (Schleicher, 2020).

Em Portugal, a falta ou insuficiência de equipamento digital para o ensino foi mencionada por 55,4% dos diretores - para uma média TALIS de 28,1% - como uma das principais carências que afetam as capacidades da escola em proporcionar um ensino de qualidade, sendo superada pela escassez de pessoal de apoio (Portugal 73,2% e média TALIS 30,8%).

Apesar de ter sido identificada pelos diretores como uma das principais faltas ou insuficiências, o investimento em TIC apenas é considerado prioritário para 38,2% dos docentes portugueses (média TALIS 39,7%), e realçam como prioridades de investimento os seguintes aspetos:

- 9 em cada 10 docentes em Portugal consideram muito importante reduzir o número de alunos por turma, contratando mais pessoal docente e não docente (face a 62,6% da média TALIS);
- o aumento dos salários dos docentes (76,5% vs 68,5%) → a redução das tarefas administrativas dos docentes, contratando colaboradores para os apoiar (74,4% vs 54,9%).

Para Andreas Schleicher, a tecnologia é tão boa quanto o seu uso. Para além de permitir mudar os métodos de ensino e aprendizagem, a tecnologia pode reforçar o papel dos professores na transmissão do conhecimento, possibilitando-lhes trabalhar como cocriadores de conhecimento, como instrutores, como mentores e como avaliadores. Pode proporcionar a alunos e professores o acesso a materiais especializados, muito além dos livros didáticos, em vários formatos e de maneiras que podem unir tempo e espaço. A tecnologia pode apoiar novas formas de ensino que se centram nos alunos como participantes ativos. Essas são precisamente as ferramentas de aprendizagem necessárias no século XXI.

De acordo com o TALIS, apenas 53% dos professores permitem que os seus alunos usem frequentemente ou sempre as TIC para projetos ou trabalhos de aula. No entanto, na Dinamarca e na Nova Zelândia, é de 80% ou mais, e na Finlândia, Israel ou Roménia esses números mais que dobraram nos cinco anos anteriores à pesquisa. Em Portugal, essa percentagem situa-se nos 56,8%.

O uso de TIC para o ensino é a segunda maior área de desenvolvimento profissional que os professores indicam como uma grande necessidade, sendo a principal a formação para ensinar alunos com necessidades específicas.

Os docentes portugueses estão em linha com esta conclusão, assinalando igualmente o ensino de alunos com necessidades específicas como a principal necessidade de formação (27% face à média TALIS 23,9%), seguida de ensino em ambientes multiculturais e multilingues (21,6% vs 16,4%) e comportamento dos alunos e gestão da sala de aula (17,8% vs 16,2%). Refira-se que entre as menores necessidades de formação sentidas pelos docentes em Portugal, encontra-se o conhecimento do currículo (2,9% vs 10,8%), os conhecimentos científicos da disciplina lecionada (5,5% vs 11,8%) e a cooperação com os pais/encarregados de educação (6,1% vs 12,6%).

Quanto à avaliação, o TALIS reporta que em Portugal:

- 90% dos docentes avaliam quotidianamente o progresso dos seus alunos, observando os e fornecendo feedback imediato (média OCDE: 79%);
- 97% dos docentes reportam administrar as suas próprias avaliações aos seus alunos
- (média OCDE: 77%);
- 61% dos docentes permitem que os alunos avaliem o seu próprio progresso frequentemente (média OCDE: 41%).

Relativamente aos níveis de satisfação no exercício da profissão docente, o TALIS sublinha que 63,3% dos docentes portugueses (75,1%, valor médio TALIS) afirmam que as vantagens de ser professor ultrapassam claramente as desvantagens. Consistentemente, 64,8% declaram que se voltassem atrás optariam pela mesma profissão e 21,9% referem lamentar a decisão que tomaram, embora quase metade refira ter dúvidas sobre se fizeram a melhor opção.

De notar ainda a percentagem relativamente baixa (9,1%) de docentes portugueses que considera que a profissão docente é valorizada pela sociedade, valor inferior aos 32,4% registados pela média dos países participantes no TALIS 2018.

Quando questionados sobre as atitudes dos colegas em relação à inovação, os docentes portugueses consideram que ainda existe muito caminho a percorrer, já que, em todas as opções, os valores para Portugal são inferiores às médias do TALIS. A procura de novas formas de resolver problemas pela maioria dos docentes (66,4% face a 79,1% da média TALIS) e o apoio mútuo entre a maioria dos colegas na implementação de novas ideias (65,5% vs 80%) aparecem como as mais representadas, e mais de 59% dos docentes em Portugal afirmam ser recetivos à mudança (média TALIS de 76,4%).

Em média, no inquérito TALIS, quatro em cada cinco docentes dizem que a maioria dos professores da escola se esforça para implementar novas ideias para o ensino e a aprendizagem, e ainda três quartos dizem que a maioria dos professores está aberta a mudanças. Andreas Schleicher considera que há espaço para o desenvolvimento deste potencial e para um apoio mais ativo dos diretores - em média, apenas 59% dos diretores promovem ações para apoiar a cooperação entre os professores no desenvolvimento de novas práticas de ensino.

Ainda segundo Andreas Scheleicher, o sucesso dos alunos, principalmente os de grupos desfavorecidos, nas semanas e meses de encerramento das escolas, depende muito da manutenção de um relacionamento próximo com seus professores. Considera que nesta crise, as escolas precisam fornecer meios para que os professores permaneçam socialmente próximos quando estão fisicamente distantes. O TALIS mostra que para os professores isso ocorre naturalmente, uma vez que nove em cada dez referem que ingressaram na profissão para fazer a diferença na vida das crianças, e três quartos expressamente se referem à oportunidade de beneficiar os menos favorecidos socialmente, concluindo que a tarefa dos sistemas escolares é apoiar os professores nessa missão.

Acrescenta que por mais importante que seja para os professores permanecerem conectados com seus alunos, a crise ampliará a necessidade de os professores permanecerem conectados entre si. Os dados do TALIS mostram que, mesmo em tempos normais, estas ligações são difíceis. Em média, menos de um em cada dez professores observa rotineiramente as salas de aula dos seus colegas e dá feedback, mesmo quando a turma fica ao lado. Apenas 21% dos professores participam em ações de formação profissional colaborativo pelo menos uma vez por mês, e apenas 28% dos professores dizem que ministram aulas em equipe pelo menos uma vez por mês.

Da leitura de documentos emanados pela UNESCO, para um ensino pós COVID-19, podem ser retiradas as seguintes ideias:

- Dado o recurso ao Ensino Remoto de Emergência provocado pelo encerramento das escolas e o subsequente apetrechamento de escolas e preparação de professores e alunos, a situação estará hoje bastante diferente, mas necessitamos de estudos mais recentes e que incidam sobre a realidade nacional.
- As potencialidades pedagógicas do ensino digital a distância, baseado na utilização de tecnologia, que possibilite a diferenciação do ensino, o respeito pelo ritmo de aprendizagem individual e a agilização do acompanhamento/tutoria individual para colmatar dificuldades.
- Existem constrangimentos relacionados com a eventual falta de intencionalidade da utilização da tecnologia, ou seja, de desadequação dos meios ou dos recursos tecnológicos à consecução dos objetivos de aprendizagem. Os recursos tecnológicos devem ser introduzidos como um meio de concretização de uma intenção pedagógica.
- O ensino a distância requer proficiência tecnológica dos professores e dos alunos.
- O ensino a distância requer suporte de infraestruturas e disponibilidade de equipamentos. Crianças com um acesso fragilizado à rede de internet ou com equipamentos menos adequados ao suporte das plataformas de ensino a distância ficam em desvantagem, relativamente aos seus pares. Numa situação de oferta alargada do ensino a distância é necessário dirimir essas desigualdades.
- É necessário disponibilizar tecnologias gratuitas e de acesso livre para professores e alunos. A educação não pode prosperar com conteúdos criados fora do espaço educacional e das relações entre professores e alunos, nem depender de plataformas digitais controladas por empresas privadas.
- O encerramento das escolas pode ter efeitos a longo prazo, como o abandono escolar ou a diminuição das expectativas de educação e formação dos jovens.
- Os professores demonstraram uma capacidade de inovação notável na sua resposta à crise da COVID-19 e os sistemas educativos com maior envolvimento das famílias e comunidades foram os mais resilientes.
- É necessário promover condições que deem aos educadores autonomia e flexibilidade para agir de forma colaborativa.
- O espaço escolar é um lugar de relações sociais. Educação e aprendizagem são interações humanas, diálogo e troca. A escola é, portanto, uma forma de vida coletiva que não pode ser substituída pelo ensino a distância ou pela educação a distância. A crise realçou a importância das escolas nas suas múltiplas funções, designadamente de serviço social, especialmente para o fornecimento de refeições.
- A crise mostrou igualmente que é necessário preservar a escola como um espaço-tempo distinto da vida coletiva, específico e distinto de outros espaços de aprendizagem.
- O contexto em que vivemos impõe uma responsabilidade acrescida e convidam ao envolvimento de governos, organizações, sociedade civil, profissionais de educação e comunidades educativas no debate e procura de soluções.

Quadro- síntese de questões associadas ao tipo de ensino

| | Natureza organizativa |
|--------------------|---|
| Ensino presencial | <ul style="list-style-type: none"> • Controlo das práticas de higiene, de etiqueta respiratória e medidas de distanciamento social • Transporte e alimentação • Disponibilização de serviços sociais em rede com as escolas • Visitas de estudo • Estabelecimento de mecanismos de coordenação com as autoridades • Maior possibilidade em assegurar apoio adequado aos alunos e famílias mais vulneráveis • Criação de um mecanismo de formação contínua de emergência • Apoio financeiro, logístico e emocional aos diretores de escolas • Desenvolvimento de um plano de comunicação com as famílias • Fornecimento de apoio profissional, aconselhamento aos professores, de forma a assegurar o seu bem-estar • Controlo Covid-19 com rastreio de contactos em caso de disseminação e colocação em prática do plano de contingência e orientações para as escolas |
| Ensino a distância | <ul style="list-style-type: none"> • Gestão de tempos, espaços e ferramentas utilizadas no ensino doméstico e trabalho remoto por pais e outros familiares no acompanhamento dos seus filhos/educandos • Transporte e alimentação • Visitas de estudo • Maior despesa associada ao material de desgaste e definido para atividades pedagógicas • Desenvolvimento de um plano de comunicação com as escolas, diretores e professores, bem como outros agentes escolares |
| | Natureza pedagógica |
| Ensino presencial | <ul style="list-style-type: none"> • Possibilidade de utilizar outros espaços fora do contexto de sala de aula e escolar com intenção pedagógica • Possibilidade de organizar em tempos apropriados para a função pedagógica das atividades planeadas • Existência de recintos específicos para a prática de educação física, de educação artística • Possibilidade de articulação com a autarquia na dinamização de visitas de estudo em contexto local, regional e nacional • Conhecimento das especificidades do ensino vocacional e profissional e do ensino artístico especializado • Envolvimento em rede e relação efetiva com universidades, instituições culturais e empresas da região • Maior-flexibilização do currículo com possibilidade de priorizar objetivos e conteúdos, tendo em conta Perfil do aluno |
| Ensino à distância | <ul style="list-style-type: none"> • Aumento da autonomia pedagógica dos professores • Necessidade de articulação com o professor para proporcionar atividades pedagógicas em espaços fora do contexto de casa e da organização da aprendizagem em tempos com métodos de estudo e de trabalho • Necessidade de formação dos pais e outros familiares para maior conhecimento de conteúdos e estratégias no acompanhamento pedagógico dos filhos/educandos |

| | |
|--------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Maior disparidade das desigualdades sociais, culturais, linguísticas • Diferenças entre os alunos em relação ao apoio dos pais e outros familiares que lhes podem proporcionar oportunidades educacionais e apoiar a sua aprendizagem • Aumento da autonomia dos alunos na gestão das suas aprendizagens |
| | Ordem social |
| Ensino presencial | <ul style="list-style-type: none"> • Maior acompanhamento do professor e de técnicos da realidade familiar e social • Maior possibilidade de sinalização atempada de casos de violência, de marginalização, negligência e maus tratos. • Resposta mais eficaz e monitorização facilitada com equipas técnicas e multidisciplinares a crianças e jovens com necessidades específicas e a refugiados e imigrantes e outros jovens em risco • Articulação, em rede, com mediadores culturais, equipas de intervenção precoce, de acompanhamento de equipas de acompanhamento e proteção de menores, de técnicos e terapeutas, centros de saúde, centros de apoio à aprendizagem • Comunicação e colaboração entre os alunos para promover a aprendizagem mútua e o bem-estar |
| Ensino à distância | <ul style="list-style-type: none"> • Falta de socialização dos alunos com os seus pares • Falta do modelo do professor em presença • Questões de bem-estar e saúde mental dos alunos em contexto familiar • Maior dificuldade em proporcionar a devida articulação, em rede, com mediadores culturais, equipas de intervenção precoce, de acompanhamento de equipas de acompanhamento e proteção de menores, de técnicos e terapeutas, centros de saúde, centros de apoio à aprendizagem |

BIBLIOGRAFIA/WEBGRAFIA:

Commission internationale sur Les futurs de l'éducation (2020). *L'éducation dans un monde post-Covid : neuf idées pour l'action publique*. Paris, UNESCO. Acedido em <https://fr.unesco.org/news/leducation-monde-post-covid-neuf-idees-laction-publique>

CONFAP (2020). *Inquérito às Famílias*. Documento cedido pelo autor

Crosier, D. e Vasilieiou, N. (2020). *How should students be admitted to higher education this year?* Acedido em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/how-should-students-be-admitted-higher-education-year_en

DECO Proteste (2020). *Ensino à distância deixou pais e alunos pouco satisfeitos*. Acedido em: <https://www.deco.proteste.pt/familia-consumo/bebes-criancas/noticias/ensino-a-distancia-deixou-pais-e-alunos-pouco-satisfeitos>

DECO Proteste (2020a). *Regresso à escola em tempos de pandemia difícil para um terço dos alunos*. Acedido em: <https://www.deco.proteste.pt/familia-consumo/bebes-criancas/noticias/regresso-a-escola-em-tempos-de-pandemia-dificil-para-um-terco-dos-alunos>

DGEEC (2020). *TALIS 2018 - Liderança, práticas e valorização profissional de diretores e docentes do 3.º Ciclo do ensino básico*. Acedido em:

[https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1019&fileName=DGEEC_2020_RelatorioNacionalTalis20183.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1019&fileName=DGEEC_2020_RelatorioNacionalTalis20183.pdf)

FENPROF (2020). *O Ensino a distância (E@D) As percepções e a(s) palavra(s) dos professores*. Acedido em: https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_12667/Anexos/ED_-_a_percecao_dos_professores.pdf

McClain-Nhlapo, Charlotte (2020). *An inclusive response to COVID-19: Education for children with disabilities*. World Bank. Acedido em: <https://www.globalpartnership.org/blog/inclusive-response-covid-19-education-children-disabilities>

Noorani, Sogol e Crosier, David (2020). *Focus on: Can the coronavirus pandemic improve our schools?* Acedido em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-can-coronavirus-pandemic-improve-our-schools_en

OCDE (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. Acedido em https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020

OCDE (2020 a). *VET in a time of crisis: Building foundations for resilient vocational education and training systems*. Acedido em https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=132_132718-fdwmrqsgmy&title=VET-in-a-time-of-crisis-Building-foundations-for-resilient-vocational-education-and-training-systems-

OCDE (2020b). *Country note: Results from Talis 2018 – Portugal*. Acedido em: http://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_PRT prt.PDF

OP. Edu (2020). *Impacto do Covid-19 no sistema de ensino português*. Acedido em: <http://www.op-edu.eu/>

Projeto SintraES+ (2020). Inquérito sobre o ensino à distância. Documento cedido pelo autor

Schleicher, Andreas (2020). *International education and Covid-19 – Insights from TALIS*. Acedido em <https://www.teachermagazine.com.au/columnists/andreas-schleicher/international-education-and-covid-19-insights-from-talis>

Vasileiou, Nicole e Crosier, David (2020). *Focus on: Can online education ever be safe?* Acedido em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-can-online-education-ever-be-safe_en

Volpe, Anna Maria e Crosier, David (2020). *Focus on: What has the covid-19 crisis taught us about online teaching?* Acedido em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-what-has-covid-19-crisis-taught-us-about-online-teaching_en

UNICEF (2020). *Safe to Learn during COVID-19: Recommendations to prevent and respond to violence against children in all learning environments*. Acedido em: <https://www.unicef.org/media/68781/file/STL-COVID-19-Response-Key-Messages.pdf>

UNESCO (2020). *Framework for reopening schools*. Acedido em: <https://www.unicef.org/media/68366/file/Framework-for-reopening-schools-2020.pdf>

ANEXO 3

Síntese da Audição sobre a Petição

No dia 2 de novembro de 2020, o Conselho Nacional de Educação promoveu a audição dos conselheiros representantes dos estabelecimentos públicos de ensino não superior, da Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP) e da Federação Nacional das Associações de Pais do Ensino Católico (FNAPEC), da Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP), dos estabelecimentos públicos de ensino superior politécnico (CCISP) e das universidades do Estado (CRUP).

Os Conselheiros foram solicitados a pronunciar-se sobre a Petição em apreço, designadamente no que se refere à possibilidade de conceder, aos pais/encarregados de educação, o poder de escolha entre ensino presencial ou a distância para os seus filhos/educandos e sobre a capacidade das escolas para proporcionar essa dupla oferta, em simultâneo.

O posicionamento dos vários Conselheiros foi globalmente convergente, tendo concordado na impossibilidade de conceder aos pais o direito de optarem pela modalidade de ensino a distância para os seus filhos. Referiram mesmo ser “chocante” o facto de a Peticionária nunca ter alegado qualquer fundamento de ordem pedagógica, para defender a sua pretensão. A solicitação vertida na petição não se lhes afigura exequível do ponto de vista das crianças, das escolas e dos professores. Esta posição foi fundamentada nas seguintes questões:

1. Aspetos pedagógicos

O mais importante em educação é a vivência presencial. O ensino presencial deverá ser a prioridade e não é comparável com o ensino a distância. O balanço feito da experiência recente permite concluir que, apesar de ter sido considerada globalmente positiva, não foi satisfatória. Revelou fragilidades a vários níveis com impactos significativos, nomeadamente nas aprendizagens.

A avaliação, não sendo o objetivo primordial, permanece como um elemento importante no processo ensino aprendizagem. Na experiência recente a avaliação formativa ganhou uma nova dimensão, o que foi um aspeto positivo, mas a sumativa só foi possível porque quase dois terços do ano letivo decorreram em regime presencial e, no caso do ensino secundário, muitos alunos concluíram-no naquele regime.

O ensino presencial torna-se ainda mais relevante nos primeiros anos de escolaridade. Manter as crianças em casa não será a solução. A prioridade deve ser a melhoria das condições de segurança nas escolas.

De igual modo, as vertentes mais experimentais, nomeadamente no ensino profissional, não se coadunam com o ensino a distância.

2. Falta de recursos tecnológicos

As escolas não estão preparadas para assegurar duas modalidades de ensino. Apenas o poderão fazer pontualmente em situação de emergência. A transmissão de aulas através de plataformas electrónicas só poderá ocorrer em situação de recurso.

A maior parte das escolas e agrupamentos não dispõe de recursos tecnológicos adequados (computadores, câmaras, microfones, internet com qualidade), para assegurar ensino a distância. Desde logo, se não houver largura de banda não há ensino possível.

Os alunos que não dispõem de meios técnicos para poderem ficar em casa constituem também uma preocupação.

Admite-se que as escolas venham a ser equipadas no âmbito do anunciado plano de transição digital, mas não se sabe quando isso irá ocorrer.

3. Falta de recursos humanos

Os professores que estão em risco não são suficientes para assegurar a duplicação de oferta pretendida. Atualmente, não há professores suficientes nas escolas e não há candidatos à contratação de escola.

Os professores não foram formados para assegurar ensino a distância. A maioria dos professores tem mais de 50 ou 60 anos e não estão preparados para uma utilização pedagógica adequada do uso das tecnologias. O que fizeram durante o período de confinamento foi ensino remoto em situação de emergência. Fazê-lo agora sem formação e planeamento adequados só viria aumentar a complexidade da tarefa dos professores.

Foi mesmo considerado desumano exigir aos docentes esse esforço extra.

4. Implicações de uma tal opção

Há estudos que referem os efeitos negativos do ensino a distância e admitir a possibilidade de escolha desta modalidade de ensino para alguns seria uma forma de aumentar as desigualdades, uma vez que nem todos teriam condições para fazer essa opção.

De igual modo, nem todas as famílias são estruturadas e seria perigoso deixar esta opção nas mãos das famílias.

Apreciação global

A petição afigura-se extemporânea, uma vez que foi apresentada em setembro, numa fase em que o ano letivo estava já organizado para funcionar preferencialmente em regime presencial, e impraticável pela falta de recursos, quer digitais, quer humanos, quer pedagógicos que permitam dois tipos de oferta em simultâneo.

Atualmente, as escolas já têm de gerir situações muito diversificadas: ensino presencial, turmas com ensino remoto e turmas divididas entre o presencial e o remoto. O que é preciso é melhorar as condições das escolas e do percurso casa-escola, nomeadamente os transportes públicos, que têm causado alguma preocupação.

Considerando que os casos de propagação não têm ocorrido dentro das escolas, uma vez que, na grande maioria, os casos detetados têm sido importados do exterior, é importante que as crianças e jovens continuem a ir à escola, cumprindo todas as regras impostas, e ter todos os cuidados necessários quando chegam a casa.

A melhor forma de atuar será estabelecer regras muito claras para as escolas, tentar constituir grupos mais pequenos de alunos e acautelar a desinformação. Uma informação de qualidade, de responsabilidade e de civismo, que também as famílias devem transmitir aos filhos.

A alegação sobre os intervalos e o facto de as crianças não poderem socializar e brincar nas escolas, devido às restrições impostas, não mereceu acolhimento, porque se questionou se em casa isso aconteceria.

A sugestão de suspender os subsídios escolares para os que optassem pela via do ensino a distância foi considerada desumana.

A opção pelo ensino a distância não pode ser casuística. A possibilidade de escolha afigura-se descabida e não exequível no sistema de ensino público. No atual quadro, em resposta à petição, o que poderia ser equacionado seria a opção pelo ensino doméstico, que já se encontra regulada.

Alguns dos conselheiros referiram a experiência do ensino superior onde se privilegia a modalidade presencial, nomeadamente no caso das aulas práticas que funcionam em pequenos grupos. As aulas teóricas são dadas preferencialmente a distância e no modelo de aula invertida (os alunos têm acesso prévio a materiais que são depois discutidos na aula em linha). No entanto, não pode ser esquecido o facto de as instituições de ensino superior possuírem um grau de autonomia, que lhes permite decidir consoante as suas características e capacidade financeira, o que não acontece nos outros níveis de educação e ensino. E serem frequentadas por alunos mais velhos, com maior capacidade de aprendizagem autónoma.